

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO

**Influencia de la aplicación del programa nacional de
formación y capacitación permanente sobre el nivel de
desempeño didáctico de los docentes de educación
primaria de la Institución Educativa N° 20820, Huacho**

TESIS

para optar el grado académico de Magíster en Educación con Mención en
Docencia en el Nivel Superior

AUTOR

Julian Pedro Espinoza Rosales

ASESOR

Rubén Mesías Maraví

Lima - Perú

2010

**Agradezco a Dios en primer lugar a
quien debo todo lo que soy. A la
memoria de mis padres que me
alentaron en cada instante a ser
profesional**

**Merece un reconocimiento especial
Mi familia por otorgarme tanto tiempo
Del que les pertenezco, para dedicarme
A este empeño, y en especial mi esposa
Mi hija e hijos que han estado a mi lado
Constantemente en este bregar dándome
El asidero necesario para seguir adelante**

**A todos los que han cooperado mi gratitud de manera especial a mi
asesor Mg. Rubén Mesías Maraví**

ESQUEMA DE CONTENIDOS.

Título	i
Agradecimiento	ii
Esquema del Contenido	iii
Resumen	v
Introducción	ix
 Capítulo	 1
 PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	 2
Fundamentación y Formulación del Problema	9
Objetivos de la Investigación	10
Justificación y Fundamentación y formulación de las hipótesis.	12
Identificación y Clasificación de variables.	12
 Capítulo II	 14
 MARCO TEÓRICO	 14
Antecedentes de la investigación	14
Bases Teóricas	29
Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente	29
Desempeño Didáctico	44
Definición Conceptual de Términos	69

Capítulo III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	77
Operacionalización de variables.	78
Tipificación de la Investigación.	
Estrategia para la prueba de Hipótesis	87
Determinación y características de la Población	88
Instrumentos de recolección de datos.	90
 Capítulo IIV TRABAJO DE CAMPO	 94
Proceso de contrastación de Hipótesis.	94
Descripción de la actividad.	95
Presentación, análisis e interpretación de datos.	96
Proceso de prueba de Hipótesis.	118
Discusión y análisis	122
CONCLUSIONES	127
RECOMENDACIONES	128
FUENTES BIBLIOGRAFICAS	129
ANEXOS	131

RESUMEN

La educación tiene la finalidad de formar al ser humano como persona capaz de actuar libre y responsablemente en la sociedad. Por supuesto que esta tarea implica una serie de actitudes, condiciones y capacidades, que conllevan a un compromiso personal de parte de los docentes.

El (la) docente debe concebir este proceso del Desempeño Didáctico como un proceso metodológico y fundamental.

Debe ser producto de acciones y decisiones previstas para el cumplimiento de las competencias, los indicadores de logros y los contenidos.

La población de estudio estuvo constituida por 28 docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820, Huacho. La investigación se orientó a determinar la influencia de la aplicación del programa nacional de formación y capacitación permanente sobre el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820, Huacho.

La metodología de trabajo ha consistido en aplicar dos instrumentos, el primero para analizar el grado de aceptación y cumplimiento de la aplicación del Plan de capacitación, sobre el nivel primario por parte de los docentes capacitados, y una lista de cotejo para el análisis del manejo cognitivo y metodológico de los profesores en su Desempeño Didáctico en el aula. Los resultados del estudio han determinado que la aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), permite elevar significativamente el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820 de la UGEL N° 09 de Huaura.

Los resultados del estudio han determinado un 66 % de grado de aceptación de la aplicación programa nacional de formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP). Para el nivel de desempeño didáctico 60.12%.

Se concluye que La aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), permite elevar significativamente el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820 de la UGEL N° 09 de Huaura, durante el año académico 2009.

ABSTRACT

The education has the purpose of forming the human being as person capable of acting freely and responsibly in the company .This task involves a series of attitudes, conditions and capacities, which they carry to a personal commitment on behalf of the teachers.

The teacher one must conceive this process of the Didactic Performance as a methodological and fundamental process.

It is necessary to be a product of actions and decisions foreseen for the fulfillment of the competitions, the indicators of achievements and the contents.

The population of study was constituted by 28 teachers of primary education of the Educational Institution N° 20820, Huacho. The investigation one orientate to determine the influence of the application of the national program of formation and permanent training on the level of didactic performance of the teachers of primary education of the educational institution N ° 20820, Huacho.

The methodology of work has consisted of applying two instruments, the first one to analyze the degree of acceptance and fulfillment of the application of the Plan of training, on the primary level on the part of the qualified teachers, and a list of check for the analysis of the cognitive and methodological managing of the teachers in his Didactic Performance in the classroom. The results of the study have determined that The application of the National Program of Formation and Permanent Training (PRONAFCAP), there allows to raise significantly the level of didactic performance of the teachers of primary education of the Educational Institution N ° 20820 of the UGEL N° 09 of Huaura.

The results of the study have determined 66 % of degree of acceptance of the application national program of formation and Permanent Training (PRONAFCAP) .Para the level of didactic performance 60.12 %.

One concludes that. The application of the National Program of Formation and Permanent Training (PRONAFCAP), there allows to raise significantly the level of didactic performance of the teachers of primary education of the Educational Institution N° 20820 of the UGEL N° 09 of Huaura, during the academic year 2009.

INTRODUCCIÓN

En la declaración mundial sobre los cambios científicos y tecnológicos de la Educación del siglo XXI, que se llevó a cabo en París en 1998, se concluyó que esta debe enfrentar una serie de desafíos y dificultades, como producto del entorno cambiante la globalización y su ideal de posicionamiento efectivo dentro de la sociedad del conocimiento.

Según el informe de la evaluación internacional de logros educativos realizada por PISA en el 2001 a estudiantes de 15 años en el sistema escolar público y privado, reveló que el Perú salió último entre los 41 países participantes en todas las evaluaciones (Cueto, 2003). En la evaluación PISA se puso énfasis en comprensión de lectura y lógico matemática; para ello se definieron tres escalas de alfabetización lectora: obtención de información, interpretación de textos, reflexión y evaluación. Además, se establecieron cinco niveles de dominio para cada una de las tres escalas.

De este modo, en cada escala de alfabetización lectora, los estudiantes que alcanzaron niveles de dominio superiores son capaces de enfrentar tareas más complejas (Unidad de Medición de la Calidad, 2001Ministerio de Educación).

En este contexto, hemos tomado la decisión de analizar en qué medida el Programa Nacional de Formación y Capacitación permite elevar el nivel de desempeño didáctico en el área lógico matemática de los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa N° 20820 de la UGEL N° 09 de Huaura, durante el año académico 2009. Por otra parte los resultados de la investigación buscan responder a las expectativas del ministerio de educación respecto al Plan de Formación y Capacitación de la ejecución del Programa Nacional de Capacitación Dirigido a los Docentes de Educación Básica Regular.

En este sentido, la estructura de la tesis presenta un protocolo de desarrollo constituido por tres aspectos.1) datos preliminares, 2) cuerpo de la tesis y 3) los anexos. En los datos preliminares se consignan, en página independiente el esquema de contenido, previo título de la tesis, el resumen y la introducción.

El cuerpo de la tesis es la parte más importante se ha subdividido en cuatro capítulos.

Así el Capítulo I contiene el Planteamiento del Estudio, fundamentación y formulación del mismo, luego se formulan los objetivos, seguido de la justificación del trabajo de investigación, se fundamenta las hipótesis y se formula un sistema hipotético. Se identifican y clasifican las variables del problema.

En el capítulo II. Marco Teórico consideran los antecedentes de la investigación y las Bases teóricas que sustentan la investigación, seguido de la definición conceptual de términos que se utilizan en la investigación.

El capítulo III .Metodología de la Investigación, comprende la presentación objetiva de la operacionalización de las variables; se tipifica la investigación y se diseña la estrategia para la prueba de hipótesis Se determina y selecciona población y la muestra y se presentan los instrumentos de recolección de datos.

Por último el capítulo IV, Trabajo de Campo y Proceso de Contraste de la Hipótesis, se inicia con la presentación, análisis e interpretación de los datos, seguido del proceso de prueba de hipótesis, discusión de los resultados adopción de los resultado.

Las conclusiones y recomendaciones se hacen fuera de capitulo y finalmente las fuentes bibliográficas. La parte que corresponde al anexo se hace al final.

CAPITULO I
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. FUNDAMENTACION DEL PROBLEMA

En sistemas educativos como el nuestro la capacitación docente profesional, va asociado al desarrollo de las capacidades de generación de nuevos conocimientos, por parte de los docentes Toda capacitación docente es pertinente con una mejora en relación al desempeño adecuado, lo que debe conllevar a buscar la solución de problemas, producir nuevos conocimientos y, consecuentemente generar mejora en la calidad educativa.

Los cambios y mejoras en la enseñanza y el aprendizaje son necesarios a partir de las propias experiencias de los actores, (docentes, alumnos y padres de familia) más aún cuando el magisterio nacional se trata, las escasas innovaciones que se producen en la práctica y teoría educativa en su formación profesional, podrían justificarse por las limitaciones que impone la administración educativa

al no ofrecer espacios o vías adecuadas para que el profesorado varié su práctica docente y el estudiante innove su aprendizaje. Lo que significa que hay necesidad de los Programas de capacitación docente. Los resultados de la evaluación aplicada a docentes, de los estudiantes evaluados el año 2004, revelan que un alto porcentaje de los maestros resuelven básicamente preguntas relacionadas con un nivel de lectura literal mínima es decir, aquellas tareas en las que se les pide extraer ideas expresadas literalmente en una o más proposiciones o parafrasear la información de una parte del texto.

Este mismo grupo de docentes muestra dificultades para interpretar la relación de dos o más ideas evaluando su coherencia y para realizar inferencias globales en torno al texto. Así mismo, resuelven básicamente problemas rutinarios de carácter algorítmico, totalmente estructurados y definidos. En este tipo de problemas la formalización matemática es directa a partir del enunciado verbal. Tienen dificultades para resolver problemas indirectos de dos o tres etapas que exigen la construcción de estrategias novedosas, extraer información indirecta de gráficos, tomar decisiones a partir de los resultados obtenidos y formular modelos matemáticos. Se debe precisar que si bien la información presentada constituye un indicio importante a tomar en cuenta, ésta debería ser profundizada por medio de estudios específicos sobre el tema.

Existe una asociación entre los aprendizajes que muestran los estudiantes en la Evaluación Nacional 2004 y las habilidades de sus profesores: los alumnos de los profesores con mayores habilidades en Matemática y Comunicación obtienen mejores resultados en las pruebas respectivas y viceversa. (Datos UMC EN 2004).

Los resultados de la Evaluación Censal confirman lo anterior, ya que sólo un 34.4% de los docentes evaluados en Comprensión de Textos identifican y relacionan fragmentos de información explícita en una o varias partes del texto, realiza inferencias locales y globales, reconoce

diferencias y semejanzas entre diversas ideas del texto, interpreta la relación entre dos o más ideas al contrastar e integrar partes de un texto.

En el caso de Matemática, la situación es más aguda, pues únicamente un 1,5% llega a tener un desempeño que le permite realizar tareas que demanda hacer interpretaciones, elaborar algunos supuestos y construir estrategias de solución.

Por otro lado, la nación evidencia la existencia de una diversidad de culturas que exige incorporar en la formación continua del profesor aquellos contenidos relacionados con la cultura del contexto en que labora, en sus diferentes manifestaciones. Existe la necesidad de que el profesor se acerque a esta cultura para poder adoptar una actitud de análisis y crítica propositiva. Una mirada abierta y flexible hacia las diferentes manifestaciones culturales genera optimismo pedagógico, el mismo que conlleva a un mejor desempeño.

También merece atención el aspecto de la “diversidad”, es decir, la necesidad de conocer y valorar las diferencias que existen entre regiones y pueblos. Es importante que el profesor conozca aquellos factores que determinan y marcan las diferencias con el propósito de evitar la marginación y encontrar la riqueza potencial que en ella existe.

Los procesos de enseñanza – aprendizaje que se desarrollan en los centros de formación magisterial, así como las facultades de educación en las Universidades, y en otros niveles de la educación formal, siguen constituyendo un reto para los docentes. Si bien las ideas y propuestas del Nuevo Enfoque Pedagógico (NEP), basadas en diversas teorías del aprendizaje, se vienen difundiendo desde mediados de la década pasada – es decir, desde hace casi diez años - la concreción en el aula de nuevas formas de conducir los procesos educativos que permitan pasar de una práctica centrada en el aprendizaje, como lo promueve el

NEP, sigue siendo todavía un desafío y un aspecto que merece ser revisado a la luz de las experiencias acumuladas y de lo avanzado .

El NEP surge en nuestro país como una propuesta del Ministerio de Educación y, en particular, del Programa Especial de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (MECEP), a través de uno de sus componentes orientados a la capacitación de los docentes: PRONAFCAP. Este nuevo enfoque, trata de incorporar en sus postulados las ideas y propuestas de las principales teorías psicológicas y pedagógicas contemporáneas. Si bien su sustento más importante proviene del constructivismo cognitivo o de la psicología cognitiva (Cuenca 2000), se puede decir que, en general, se basa en los distintos enfoques constructivistas (Ames 2004).

En efecto, se considera que no existe uno sino varios enfoques constructivistas, con diferencias significativas entre sí y, en muchos casos, hasta contrapuestos (Mendo 2000; Zubiría 2000; Coll 1999; Capella 2000^a, estas distintas posturas recogen sus bases teóricas de la teoría cognitiva de Piaget, la del aprendizaje receptivo significativo verbal de Ausubel y la teoría sociocultural de Vigotsky, así como de otras teorías pedagógicas de las que el NEP toma diversos elementos.

Estas distinciones entre diferentes enfoques o variantes del constructivismo no sólo deben verse en función de las teorías psicológicas sino de cómo se plantea la utilización de las mismas en el ámbito de la educación escolar (Capella 2002) Al recoger todos estos aportes, el NEP pretende construir y desarrollar un modelo educativo que:

1. Promueva la construcción de los conocimientos y la participación activa de los educandos en este proceso.
2. Se oriente al desarrollo de estructuras mentales básicas y de la capacidad para “aprender a aprender”.

3. Genere aprendizajes duraderos recogiendo los saberes previos de los estudiantes y logrando que dichos saberes sean significativos para el proceso educativo y, en particular, para los alumnos.
4. Favorezca el rol del docente como un facilitador del aprendizaje; entre otros importantes aspectos (Cuenca 2000; Claux, Kanashiro y Young 2001; Ames 2004).

Sin embargo, si bien la concepción sobre los roles que deben cumplir el educador, el educando, los recursos didácticos y las estrategias metodológicas ha sido redefinida a partir del NEP, en la práctica hace falta internalizar dicha concepción y asumirla con lo que ello implica: Un cambio radical en la forma de concebir la educación y de conducir los procesos de enseñanza – aprendizaje. Promover la construcción de conocimientos no es tarea fácil para ningún educador, más aun considerando las condiciones en las cuales se desarrollan las labores pedagógicas en la mayoría de los centros educativos estatales del país, incluyendo los ISP.

Muchos docentes de los institutos superiores y centros de educación superior se preguntan ¿qué significa construir el conocimiento?, ¿cómo se hace?, ¿qué tipo de recursos y estrategias se requiere? Existe un problema real, como plantea Zubiría (2000), para dar el salto que implica la revolución cognitiva a nivel epistemológico y psicológico, y la revolución a nivel pedagógico y didáctico. En el primer nivel, al parecer, habría más consensos en relación con las ideas, pero existen serias dudas en el traslado de esa innovación al ámbito de la educación. Por otro lado, es posible que algunas de las ideas y propuestas surgidas desde el NEP, y que han sido difundidas principalmente a través de los talleres de, PRONAFCAP, estén siendo “distorsionadas o mal interpretadas”, como lo han señalado en varias oportunidades algunos entes ejecutores y capacitadores. Al parecer, muchas de estas propuestas han sido asumidas por los capacitadores como un “paquete

elaborado” que tenía que ser dado a conocer a los maestros y a los formadores de maestros para que puedan interiorizarlo, manejarlo y aplicarlo en las aulas. La propuesta estaba lista, pero eran otros los que tenían que llevarla a la práctica.

Desde esta perspectiva, muchos maestros no entienden las propuestas y finalmente hacen otra cosa en las aulas. Asumir las capacitaciones de esta manera ya ha traído varios fracasos como, por ejemplo, los ocurridos en la Reforma Educativa de la década de 1970, caracterizada por concepciones innovadoras y de vanguardia que quedaron en buenas intenciones. Lo que todos nos preguntamos, entonces, es ¿cuáles son las causas de este desfase entre lo que se pretende y lo que se hace en la práctica?

A continuación, vamos a hacer una revisión de nuestro trabajo educativo, a la luz de las propuestas planteadas por el Nuevo Enfoque Educativo, e intentaremos determinar en qué medida y de qué manera éstas han sido implementadas en el aula. Esto nos permitirá reflexionar sobre algunas de las estrategias y situaciones de aprendizaje que suelen caracterizar nuestro quehacer como formadores de educación superior.

A continuación, vamos a hacer una revisión, a la luz de las propuestas planteadas por .El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente, PRONAFCAP, tiene como objetivo mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores de los docentes, enfatizando el desarrollo de sus capacidades comunicativas, capacidades lógico matemáticas, dominio del currículo escolar y especialidad académica en el nivel de educación primaria, con el objetivo fundamental de mejorar la enseñanza en las aulas. El Programa está dirigido a docentes de todas las regiones del país de las instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular (EBR) de ámbitos castellano hablantes y bilingües.

Para nuestro caso es la UGEL N° 09 de Huaura. Los maestros que reciben la capacitación son seleccionados en función de los siguientes criterios:

- Los docentes a nivel nacional que participaron en el proceso de Evaluación Censal. La Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, con experiencia en formación y/o capacitación docente asume la planificación, organización, ejecución, evaluación e información sobre el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente.

La orientación metodológica del Programa toma como punto de partida la reflexión del docente sobre sus propias creencias y práctica educativa, de manera que sea capaz de mejorarlas luego de ampliar y profundizar los conocimientos y estrategias de su especialidad y su manejo del currículo escolar. El aprendizaje involucra trabajo tanto individual como cooperativo, el uso de recursos y materiales adecuados para facilitar los procesos de comprensión y aplicación de lo aprendido en el aula.

¿Cuáles son los beneficios de la capacitación?

- Mejora la formación de los docentes, desarrollando sus capacidades comunicativas, lógico matemáticas, del dominio del currículo y de su especialidad académica.
- Asesoría personalizada a través del monitoreo en aula y a la institución educativa, orientada a la mejora del desempeño docente en la práctica pedagógica.
- Facilita el acceso de los docentes al uso de la tecnología informática, especializaciones, pasantías, entre otros.
- Reconoce el esfuerzo del docente a través de la entrega de asignaciones excepcionales por logros alcanzados y gastos de

desplazamiento por asistencia completa; al final del período de capacitación.

Este Programa desarrolla, básicamente, cuatro componentes a través de cursos teórico prácticos y sesiones de monitoreo y asesoría del docente en el aula y al equipo de docentes de la institución educativa.

1.1 . FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1 . PROBLEMA GENERAL

¿En qué medida la aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), permite elevar el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820 de la UGEL N° 09 de Huaura, durante el año académico 2009?

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 .OBJETIVO GENERAL

Analizar en qué medida la aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), permite elevar el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820 de la UGEL N° 09 de Huaura durante el año académico 2009?

3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro estudio se enmarca en la necesidad de analizar ,la preparación Docente que es un proceso continuo y de larga duración que no se agota durante la fase de la formación inicial, se encuentra permanentemente demandada por los cambios y avances que se operan en las diferentes esferas de la sociedad, la cultura, la política, la tecnología, el conocimiento científico. En este sentido el Ministerio de Educación a través de la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación, llevan a cabo acciones de la implementación del plan Nacional para Todos 2006 - 2015 Perú. La Ley General de Educación, el Acuerdo Nacional, el Proyecto Educativo Nacional al 2021 y la Ley de Carrera Pública Magisterial.

La educación peruana requiere con urgencia que sea reformulada, a manera de una auto crítica en la Universidad José Faustino Sánchez Carrión de Huacho; se debe replantearse e innovarse de acuerdo a las verdaderas necesidades y demandas de la sociedad en general, y de acuerdo a las nuevas orientaciones de la sociedad del conocimiento del siglo XXI, pues se sigue formando a las nuevas generaciones desde los niveles iniciales hasta los niveles educación superior, con una educación basada en teorías y propuestas educativas del pasado que en otros contextos ya han sido dejadas de lado, en algunos casos por que ya han

sido superadas por los nuevos enfoques, y en otros casos por su demostrada ineficiencia para lograr una mejor calidad educativa.

Esa educación implantada por un diseño curricular que solo se imita o se copia de otros contextos, no responde a las necesidades sociales y laborales de nuestro real contexto social, ni a las demandas que las instituciones educativas y de trabajo requieren, y lejos de preparar con eficiencia y eficacia para que las nuevas generaciones puedan insertarse en estos contextos, limita sus posibilidades de desarrollo personal y por ende de una mejor calidad de vida.

Las propuestas, y los cambios realizados desde el Ministerio de Educación, obedecen solo a las "propuestas de tecnólogos de salón", no han tenido, no tienen y no tendrán efecto positivo porque no parte de la base y fundamento de lo que debe ser el enfoque de una nueva educación peruana: el diagnóstico de la problemática, no solo de los educandos y los educadores, sino del sistema y de la sociedad en general, en los cuales los núcleos básicos son la familia y la escuela, que son los que en realidad educan en su acción socializadora de las nuevas generaciones.

La presente investigación, pretende hallar factores esenciales y preponderantes causales de esa baja educación que reciben las nuevas generaciones, y a partir de la realidad objetiva, y del conocimiento pleno del problema en su propia esencia, elaborar sugerencias y recomendaciones, que sirvan a la Gestión Educativa de nivel primario, de la UGEL N° 09 de la Provincia de Huaura a fin de elaborar estrategias y planes curriculares que permitan mejorar el aprendizaje de conocimientos de los alumnos y alumnas con ello la calidad educativa en la institución que es el principal y urgente objetivo que se pretende alcanzar .

A la luz de la propuesta del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) nos lleva a comprender en cierta profundidad el discurso, las teorías implícitas y algunas demandas de las

prácticas pedagógicas; consideramos que nuestro estudio sirva de un aporte sencillo pero significativo en un adelanto a las evaluaciones que tendrá que realizar el ministerio de educación a fin de hacer la triangulación respectiva

4. FUNDAMENTACION Y FORMULACION DE LAS HIPÓTESIS

4.1. FUNDAMENTACION DE LA HIPOTESIS

Con el propósito de dar sustento teórico a nuestra investigación se tomó la decisión de reformular el problema como consecuencia de una serie de consultas y revisión bibliográfica entre las diversas variables de estudio.

4.2. FORMULACIÓN DE LA HIPOTESIS

La aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), permite elevar significativamente el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820 de la UGEL N° 09 de Huaura, durante el año académico 2009.

5. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

De acuerdo a la naturaleza de la hipótesis se han formulado, clasificado y definido las variables de la siguiente manera.

a) Por su función que cumple en la Hipótesis

- Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP): Variable Independiente (X)
- Desempeño didáctico : Variable dependiente (Y)

b) Por su Naturaleza

- Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) : Variable atributiva
- Desempeño didáctico : Variable atributiva

c) Por la posición de la característica de la variables

- Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP): Variable continua
- Desempeño didáctico : Variable continua

d) Por el método de medición de la variable

- Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) : Variable cuantitativa
- Desempeño didáctico : Variable cuantitativa

e) Según el número de valores que administra

- Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) : Variable poli tónicas
- Desempeño didáctico : Variable poli tónicas

CAPITULO II

MARCO TEORICO

1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

Entre algunos de los antecedentes de la investigación existentes hemos seleccionado trabajos de evaluación realizados por instituciones educativas, Ministerio de Educación tanto a nivel nacional como internacional, tesis, investigaciones didácticas y artículos científicos de revistas que nos han servido de gran utilidad para el sustento teórico y científico.

*Las Reformas Educativas en América Latina (Sotomayor 2001Citado en Donoso 2008; Garcia-Huidoro y Sotomayor)

En la primera parte el trabajo de investigación plantea que los problemas de la calidad de la educación, no son exclusivos del Perú según, los análisis internacionales encuentran que es característica de toda América Latina, hace ya una década, que en la región: No se han establecidos programas para apreciar y promover la calidad, tales como medidas confiables para el rendimiento escolar, para el producto docente y para la excelencia institucional.

Como consecuencia muchos niños no logran un manejo efectivo del lenguaje ni de las matemáticas; los colegios secundarios no preparan a los estudiantes para que funcionen efectivamente en las sociedades modernas y muchas de las Universidades Nuevas son poco más que escuelas. La calidad es difícil de medir, ya que la mayoría de los países latinoamericano no han establecidos sistemas nacionales para evaluar el rendimiento de la educación (Puryear 2003.13-15).

La investigación hace la siguiente reflexión, en la últimas dos décadas los países de la región comenzaron un conjunto de reformas con diversos énfasis y como parte de procesos particulares. Reformas diversas que sin embargo compartieron un conjunto de orientaciones en torno de los cuales se articulan, todos temas de discusión actual en el país esta fueron:

Programa de mejoramiento de calidad y equidad del docente (Proyecto Educativo Nacional 2006 Ministerio de Educación).

El trabajo está orientada al estudio de Las estrategias para la formación y capacitación docente dentro de un marco de apoyo político y social para lograr un esfuerzos de largo aliento, en el diseño y ejecución del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación ,el objetivo está definido como “normar y orientar las acciones de capacitación dirigidas a mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes en función de sus demandas educativas y la de su respectivo contexto socio cultural y económico productivo”, articulado al Proyecto Educativo Nacional del Consejo Nacional de Educación y está formado por los siguientes componentes: Identificación de las necesidades de capacitación; Diseño; Estructura de la oferta; Capacitación, monitoreo y asesoría; Supervisión y evaluación del MED; Compensación y estímulos el trabajo concluye con los serio problemas de calidad de la educación en el Perú se evidencian en el pobre rendimiento de estudiantes de educación básica en distintas pruebas estandarizadas tanto nacionales como

internacionales. Ello está estrechamente relacionado con la calidad del docente (Gajardo 2007. 258)

Susana Huberman en la “Revista Educación Buenos Aires 2005”, menciona que la capacitación docente es un arte. El presente artículo nos presenta de manera detallada los contenidos fundamentales en esta formación docente como arte:

- 1) La adquisición de competencias sobre nuevas técnicas pedagógicas y la realización de experiencias.
- 2) La problemática de las relaciones interpersonales y las técnicas de trabajo grupales y sus dinámicas.
- 3) Los métodos de análisis crítico de aspectos sociopolíticos, culturales e institucionales que influyen en el sistema educativo.
La formación especializada por los formadores de formadores.
- 4) Por lo cual la autora considera necesario una puesta al día de los capacitadores, que serían los responsables de ajustar sus propios modelos de formación a los cambios socioculturales que exige la realidad, y de anticiparse (si fuera posible) a probabilidades e incertidumbres, es decir, a lo que se avecina.

Considera que el verdadero cambio en este ámbito se internalizará en la medida en que se tome conciencia de su necesidad, experimentando situaciones innovadoras que permitan a maestros y profesores acceder a otros modus vivendi, diferentes de aquellos que fueron sus modelos de aprendizaje. Resulta prioritario ampliar la visión ante estas nuevas problemáticas que atraviesa la enseñanza. Y enfatiza que la capacitación docente surge como una necesidad y búsqueda de respuestas a estos interrogantes, planteados en una nueva realidad social que incluye a la escuela, la transformación de los contenidos y/o la modificación en las orientaciones de las teorías pedagógicas. Lugar de encuentro entre:

"impulso vocacional" enriquecido por elementos teóricos y prácticos = capacitación.

La acción capacitadora permite el acceso a innovaciones en prácticas educativas, muchas veces complejas de llevar a la práctica.

En su formación inicial los capacitados toman contacto con la teoría; al llegar al ejercicio de su profesión no logran transformarla en estrategias operativas = transposición didáctica/pragmática. Durante el ejercicio se va produciendo el aprendizaje de la práctica, alejándose de las teorías (reservadas para los teóricos). Paradójicamente, se volverá a buscar las teorías dentro de un espacio de capacitación.

Algunas reflexiones críticas, hipótesis e interrogantes de la autora:

- * La capacitación se ocupa de saberes prácticos y teóricos (suponiendo que dentro del sistema educativo coexisten actores 'prácticos' y 'teóricos'). Expone que la literatura pedagógica actual propicia la investigación-acción. ¿Qué espacios de capacitación se ocupan de esta línea investigativa?
- * Los objetivos de los capacitadores no siempre responden a las expectativas: intereses, deseos y necesidades de los capacitados. ¿Cómo lograr el punto de encuentro?
- * Las ofertas de capacitación están poco articuladas y no invitan al capacitando a la construcción de un 'menú' según sus necesidades. ¿Cómo identificar estas necesidades para elaborar un 'menú' acorde a diferentes situaciones?
- * Los capacitadores reproducen modelos de formación de los niveles de educación terciaria o universitaria, sin asegurar la transferencia de los aprendizajes a las aulas de los capacitados. ¿Cómo transformar la réplica en creación?

- * No existe ni se define con claridad un hacer/saber/ser, propio de la capacitación. ¿Quiénes deberían definirlo?
- * La oferta de capacitación se masifica según segmentos de población y no contempla la diversidad y heterogeneidad interna. ¿Cómo captar y tener en cuenta el desarrollo de carrera y el momento personal de quienes llegan a capacitarse?
- * Resulta oportuno considerar la formación de docentes que tengan la convicción de que su actividad es un proceso permanente de apropiación, interpretación, acción y reflexión, aspectos inimaginables sin el soporte de una tarea educativa que permita en la praxis identificar efectos particulares y evaluar la estrategia de enseñanza aplicada a cada situación en particular.

Para que ello ocurra se necesita **aptitud teórica**, comprensión de los conceptos educativos clave, conciencia crítica de la investigación empírica en relación con el tema, y el significado de los datos sociológicos y psicopedagógicos. El artículo concluye dando a conocer los contenidos curriculares, los capacitadores deberán ser capaces de lograr docentes que puedan identificar y organizar sus propósitos, de elegir estrategias pedagógicas adecuadas al medio, además de dar un especial significado a experiencias sociales y cognitivas de sus alumnos.

Sebastián Donoso Díaz en el programa de capacitación y perfeccionamiento docente en Chile (1990-2007), plantea que la investigación justifica, analiza las políticas explícita e implícitas (silencios) de la formación continua de los docentes del sistema educacional público chileno, impulsadas desde el año de 1990 en adelante, hito que marca el retorno de la democracia en Chile y la intencionalidad de gobiernos de corregir los fallos del mercado tras la imposición hacia fines de la década del 1970 de un ortodoxo modelo neoliberal a todos los ámbitos de la sociedad chilena.

El trabajo se desarrolla desde la certeza que la profunda crisis que afecta al sistema educacional chileno que irrumpió incontrolablemente en mayo del año 2006, atañe también el ámbito de la formación y capacitación; ésta no puede tratarse como un fenómeno desligado del episodio señalado. Por el contrario, ella es tributaria de la radical reforma del sistema educativo del año de 1981.

El retorno de la democracia en Chile coincide con el renacer de la esperanza en la educación como instrumento eficiente para alcanzar el progreso: en los países desarrollados y en las experiencias exitosas de la llamada "industrialización tardía" en otras latitudes existe un claro reconocimiento del carácter central que tiene la educación y la producción del conocimiento en el proceso de desarrollo, y en los países de la región esta actitud se ha extendido progresivamente

(CEPAL/UNESCO, 1992, p. 3), trata de una perspectiva con un ilimitado optimismo acerca del papel de la educación en la sociedad (Tedesco, 1998, p. 6), fenómeno vivido ya en iguales términos en la década de los 1960, con el auge de la teoría del capital humano.

En la última década del siglo XX, las expectativas sobre la educación llevaron al gobierno a fortalecer el trabajo docente, implementando estrategias de capacitación y perfeccionamiento profesional orientadas a lo instrumental, lo formativo, como a la especialización avanzada. De igual forma se operó con modalidades de trabajo escalar (grupos que van capacitando a otros) dirigidas a sectores específicos como también de cobertura masiva.

Estos procesos buscaron incrementar la eficiencia técnica como de igual forma redignificar la profesión tras la fuerte pérdida de su valor social acaecida en la década de los 1980. La investigación concluye: Todo trabajo de perfeccionamiento y capacitación en Chile ha sido diversa, desde talleres de auto perfeccionamiento, pasando por cursos formales específicos, generales, de profundización para empoderar la reforma en los

maestros, pasantías de profesores en el país y en el extranjero, generación de una red de maestros, programas presenciales de especialización en áreas-claves etc., finalmente producto de los resultados de la primera etapa de la evaluación docente realizada el año 2005, se han implementado talleres de desarrollo docente (obligatorios) para maestros que fueron evaluados en la categoría deficiente.

(MINEDUC, 2008 Santiago de Chile), en la contextualización de la Capacitación y Perfeccionamiento Docente, la presente investigación analiza el papel estratégico de la capacitación y perfeccionamiento docente que se otorga a los maestros en el éxito de las políticas educacionales no ha sido consistente con las políticas e iniciativas implementadas por el Estado chileno en este ámbito, las que no han tenido la prioridad requerida en los procesos de reforma y cambio educativo, evidenciando que Chile ha resuelto de manera insatisfactoria esta temática.

Conceptualmente, la capacitación y el perfeccionamiento docente incluyen tanto la formación inicial de profesores como la actualización profesional. Dado que son herramientas políticas diferentes que responden a objetivos alternativos, requieren análisis diferenciados. En Chile son vistos como dos aspectos complementarios aunque propios.

La formación inicial corresponde al diseño de la profesión en su sentido amplio, busca desplegar las competencias para el desempeño de la profesión. El perfeccionamiento - tradicionalmente - ha sido establecido para alcanzar un impacto más próximo y está remitido a competencias específicas, actualizaciones o desarrollo de nuevas competencias, profesionales.

Comprender el rol sistémico que ocupa el perfeccionamiento implica considerar las exigencias y presiones que inciden en el desempeño profesional de los maestros: las demandas de la sociedad, el Estado, el mercado educativo, el mercado laboral docente y el currículo escolar. Estos elementos involucran las características laborales de los docentes para

desempeñarse en los establecimientos escolares. Aunque las demandas sociales sobre los maestros se expresan heterogéneamente, es en relación de su eficiencia técnica donde la familia y los principales actores del sistema social esperan importantes mejorías que impacten positivamente en los aprendizajes de los estudiantes.

Sistemas educativos estructurados bajo principios operacionales diferentes, a saber el de Holanda, Finlandia, Suecia, Noruega, Nueva Zelanda e Australia, tienen sólidamente vinculado el perfeccionamiento de los maestros con la carrera docente, la operación del mercado de trabajo del sector, el financiamiento del sistema y las demandas del currículo escolar.

En Chile esta situación no presenta una sinergia equivalente. Se entiende que el mercado se regula solo, por ende hay independencia de los factores señalados, lo que introduce ineficiencia al generar una fuerte asincronía sistémica, pues los componentes no se relacionan, adicionando complejidad a la resolución de esta problemática. No existe un vínculo formal (más que el título habilitante) entre el diseño de una carrera profesional que combine perfeccionamiento y desempeño con la formación inicial. Este es un problema estratégico que afecta el funcionamiento del sistema en su sentido más amplio.

Finalmente llega a la conclusión. Que el currículo determina criterios de desempeño y a partir de ello se establece la brecha de perfeccionamiento de los maestros (la diferencia entre sus prácticas habituales y las del nuevo currículo). Esta dimensión del problema es más compleja de mitigar. Implica introducirse en el "aprendizaje profesional" modelado tras años de trabajo en el establecimiento escolar.

Los cambios en las prácticas docentes se enfrentan a un hacer histórico, enraizado en rutinas que "incorporan" las nuevas propuestas curriculares como variaciones de lo mismo, sea por la dificultad de identificación real que implican, como por que "la manera de funcionar (las prácticas) de los

centros escolares forman (y deforman) a los docentes en su ejercicio profesional"

La investigación hace una reflexión de cómo el Estado debe darle importancia a las nuevas propuestas curriculares orientados a vincular eficiencia técnica, desempeño profesional y perfeccionamiento docente. Asociado a un sistema de remuneración acorde al desempeño docente

José Carlos Orihuela, Luis Piscoya en el Informe final del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente del Ministerio de Educación (2008), Docentes con un nivel de rendimiento suficiente y diferencia pre-post capacitación. El nivel de los docentes se calcula como el porcentaje de docentes cuyo puntaje en las evaluaciones de entrada o de salida los ubica en el nivel de rendimiento suficiente, o nivel 3 según la definición de la UMC. El universo para este indicador corresponde al total de docentes que completan la capacitación (25,199 docentes). El numerador corresponde al número de docentes en el nivel 3, mientras que el denominador corresponde al total de docentes. El indicador se calcula por separado para la evaluación de entrada y la de salida, tanto para comunicación integral como para razonamiento lógico matemático.

Docentes que mejoran su rendimiento. Se calcula como el porcentaje de docentes que en la evaluación de salida se encuentran en un nivel de rendimiento superior al que tuvieron en la evaluación de entrada. El universo para este indicador corresponde al total de docentes que completan la capacitación (25,199 docentes). El numerador corresponde al número de docentes que pasan a un nivel de rendimiento superior. Para el denominador se utilizan dos versiones. En el primer indicador el denominador corresponde a los docentes de los niveles 0 a 2, es decir aquellos que tienen la posibilidad de mejorar en tanto los docentes del nivel 3 no pueden pasar a un nivel superior. En el segundo indicador el denominador corresponde al total de docentes, y se calcula con la finalidad de determinar cuántos docentes mejoran entre todos los que participaron y completaron la capacitación.

Docentes que empeoran su rendimiento. Se calcula como el porcentaje de docentes que en la evaluación de salida se encuentran en un nivel de rendimiento inferior al que tuvieron en la evaluación de entrada. El universo para este indicador corresponde al total de docentes que completan la capacitación (25,199 docentes). El numerador corresponde al número de docentes que pasan a un nivel de rendimiento inferior. Para el denominador se utilizan dos versiones. En el primer indicador el denominador corresponde a los docentes de los niveles 1 a 3, es decir aquellos que existe la posibilidad de caer a un nivel inferior. En el segundo indicador el denominador corresponde al total de docentes, y se calcula con la finalidad de determinar cuantos docentes empeoran su rendimiento entre todos los que participaron y completaron la capacitación.

- **Larios Osorio Víctor.** Septiembre de 2000. "Las conjeturas en los procesos de validación matemática. Un estudio sobre su papel en los procesos relacionados con la Educación Lógica Matemática". Estado de Querétaro en México En este trabajo se presenta una caracterización de las conjeturas y el papel que juegan en la construcción de la validación matemática dentro del proceso de la Educación Matemática. Esta investigación se ha centrado en la revisión de literatura concerniente a la demostración en la educación producida principalmente durante la última década por investigadores en Didáctica de las Matemáticas que tienen un manejo conceptual dentro del constructivismo a fin de estudiar sus posturas y el lugar que le otorgan a las conjeturas. Se inicia con una presentación del papel histórico que han tenido las conjeturas dentro del desarrollo de la Matemática para mostrar que, contrariamente a la fama de ciencia del rigor, han jugado un papel tanto implícito como explícito para lograr avances en varias teorías.

Se han plasmado las concepciones más representativas de conceptos clave para esta temática como lo son las mismas conjeturas y la demostración como método de validación matemática; además de

mostrar que un teorema es un problema que debe ser demostrado y no resuelto, por lo que su resolución tiene las características generales de los problemas y puede ser considerado como parte de las herramientas didácticas que utilizan las corrientes que plantean el uso de problemas para la enseñanza de la Matemática.

Se plantea la necesidad de poner atención en el papel que juegan las conjeturas a fin de promover su uso y desarrollo, así como para evitar algunas situaciones en las cuales las consecuencias de su uso pueden ser contraproducentes para la enseñanza de la demostración.

Finalmente el trabajo, establece las características de las conjeturas y sus medios de validación, así como su posición privilegiada y necesaria al momento de llevar a cabo una validación matemática, tanto en la disciplina como en la Educación Matemática.

- **Autor** Barbara C. Hunt-La Educación primaria peruana aún necesita mejorarse. Fue preparado para la reunión de la Asociación de Estudios Latinoamericanos 2001 que se llevó a cabo en Washington DC Setiembre 2001.

Esta investigación contiene una reseña de la literatura internacional reciente sobre los temas relacionados con la efectividad docente. La primera sección presenta una definición operativa de la “efectividad docente” y de cómo se usa en la presente publicación. Sigue un panorama general de las necesidades educativas, de la situación de los docentes y de su formación en los países latinoamericanos 1. La tercera sección destaca distintos abordajes para definir y medir la efectividad docente. La cuarta, reseña lo que dice la literatura sobre cómo mejorar la efectividad docente, mientras que la quinta sección lleva al contexto latinoamericano los hallazgos de la literatura internacional en estas materias. El documento concluye con una propuesta de definición de efectividad docente.

El propósito de este estudio es alcanzar una propuesta de definición de la “efectividad docente” que sea apropiada y funcional en el contexto latinoamericano. Una revisión de la literatura en este tema evidencia diversas aproximaciones frente a esa definición:

- Medley y Shannon (1994) afirman que toda evaluación del docente debe basarse en datos acerca de la efectividad docente, pero que “debido a que no hay disponible información directa sobre el tema, muchas evaluaciones de docentes están basadas en información sobre la competencia docente o el desempeño docente” (p. 6016).
- Anderson (1991) señala: “...un docente efectivo es aquel que con bastante consistencia logra objetivos enfocados sobre el aprendizaje de sus estudiantes, sea de forma directa o indirecta” (p. 18).
- Dunkin (1997) afirma que la efectividad docente es una cuestión referida a la capacidad del mismo para lograr los efectos deseados sobre los estudiantes. Además, define la competencia docente como el conocimiento y las habilidades necesarias, y del desempeño docente como la forma en que este se conduce durante el proceso de enseñar.
- En muchos de los estudios que se analizan a continuación, especialmente en la investigación de “valor agregado”, se usa el término “efectividad” como una medida de los adelantos alcanzados por los estudiantes de los docentes en las pruebas de logros.

En esta reseña, el término “efectividad docente” se usa en su sentido más amplio, significando el conjunto de características, competencias y conductas de los docentes en todos los niveles educativos que permitan a los estudiantes alcanzar los resultados deseados, que pueden incluir el logro de objetivos de aprendizajes específicos, además de objetivos más amplios como la capacidad para resolver problemas, pensar críticamente, trabajar colaborativamente y transformarse en ciudadanos efectivos.

Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina. Documento N° 43. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). Chile, Marzo 2009.

La investigación, tiene el propósito de reflexionar acerca de los cambios en las experiencias de los niños en el aula luego de las reformas desarrolladas durante los noventa, y presentar recomendaciones para continuar estos esfuerzos, en relación con el impacto que tienen sobre la experiencia de los niños en el aula

Alfonso Yaser Vásquez Universidad Agraria de La Habana, Cuba El concepto de didáctica está implícito en las matemáticas desde las primeras civilizaciones y ello puede inferirse del estudio de las tablillas de barro babilónicas de la colección Plimpton, que datan del año 1900. Se tiene la certeza de su origen práctico y su vinculación a las necesidades del hombre; pues tal como la numeración surge ante las necesidades creadas por el intercambio, los descubrimientos geométricos son impulsados por las construcciones y las divisiones de los terrenos, las funciones surgen a partir de la relación entre cantidades que varían, una en dependencia de otras.

En los trabajos de constatación, para determinar las dificultades que presentan los docentes al realizar la enseñanza - aprendizaje de las funciones en el nivel preparatorio, se ha podido precisar que estas dependen de múltiples factores, pero fundamentalmente de la creencia que tienen los profesores acerca de qué es la matemática, cómo enseñarla y para qué se aprenden estos contenidos en la escuela. Los resultados obtenidos apuntan hacia las afirmaciones siguientes, que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos contenidos en el nivel primario.

- El papel protagónico lo juega el profesor, este trasmite contenidos sin propiciar la búsqueda de estos por los estudiantes, lo que limita

considerablemente la posibilidad de los alumnos para transferir estos conocimientos a otros contextos.

- Los alumnos tienen tendencia a la ejecución inmediata, si el ejercicio o problema hay que pensarlo más de 3 minutos renuncian a su solución, consideran no estar preparados para esa tarea.
- Creencia de los profesores sobre lo que significa saber Matemáticas, esto trae por consecuencia que sólo se debe enseñar lo que predomine un tipo de instrucción que renuncia tácitamente a la teoría y absolutiza la resolución de ejercicios como única vía de aprendizaje de esta ciencia.
- Formalismo en la enseñanza de la Matemática, manifestado en el divorcio evidente que existe entre contenido y forma, o entre sintaxis y semántica en la enseñanza de estos contenidos, lo que repercute en su asimilación y en la posibilidad posterior de aplicar los conocimientos a situaciones no discutidas en el salón de clases.
- No se domina el trabajo sistemático con el diagnóstico, y en los casos que este se realiza es formal, no se le da seguimiento y no constituye un instrumento de trabajo que permita armonizar la relación diagnóstico-pronóstico-resultados.
- Se imparten y evalúan sólo los contenidos del grado, y por lo tanto no se materializa el principio de la sistematicidad de los conocimientos.
- Las clases de ejercitación, que representan más del 80% de los programas de estudio, no son variadas de manera tal que incluyan ejercicios sin solución, con varias soluciones y con soluciones únicas, y el trabajo independiente dentro de este tipo de clases es prácticamente nulo, por la intervención continúa por parte del profesor.

Concluye la investigación: si los contenidos que aparecen en el currículo son los que realmente necesitan los estudiantes para el desarrollo de su vida personal, profesional, social, o si el problema radica en cómo se

produce el proceso de enseñanza- aprendizaje. Esto ha motivado la investigación de nuevas dimensiones, es decir no sólo centrarse en lo que se debe estudiar, y cómo enseñarlo, sino en la forma en que se debe producir el aprendizaje.

2. BASES TEORICAS

2.1. PROGRAMA NACIONAL DE FORMACION Y CAPACITACION PERMANENTE (PRONAFCAP)

En los últimos años, han cimentado un marco de compromiso para hacer realidad los cambios en educación y se le considera como base de la nueva propuesta educativa “La Ley General de Educación, el Acuerdo Nacional y el Proyecto Educativo al 2011”

En sistemas educativos como el nuestro la formación profesional, va asociado al desarrollo de las capacidades de generación de nuevos conocimientos. La formación investigativa es pertinente con relación al desempeño adecuado, lo que debe conllevar a investigar para solucionar problemas, producir nuevos conocimientos y, consecuentemente generar progreso.

Los cambios y mejoras en la enseñanza y el aprendizaje son necesarios a partir de las propias experiencias de los actores, más aún cuando el magisterio nacional se trata, las escasas innovaciones que se producen en la práctica y teoría educativa de su formación profesional, podrían justificarse por las limitaciones que impone la administración educativa al no ofrecer espacios o vías adecuadas para que el profesorado varié su práctica docente y el estudiante innove su aprendizaje.

Diversos estudios sobre la pobreza han señalado que sus efectos en la niñez y la adolescencia son mayores y muchas veces irreversibles. El nivel socio-económico, restringe severamente la igualdad de oportunidades presentes y futuras, lo que alimenta un círculo vicioso que sume en la pobreza a los mismos grupos de generación en generación. Sus impactos se muestran en los índices de mortalidad. Morbilidad, desnutrición, trabajo infantil, deserción y bajo rendimiento escolar entre otros (Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2002-2010, Perú Junio del 2002, p. 13).

En este tipo de problemas la formalización matemática es directa a partir del enunciado verbal. Tienen dificultades para resolver problemas indirectos de dos o tres etapas que exigen la construcción de estrategias novedosas, extraer información indirecta de gráficos, tomar decisiones a partir de los resultados obtenidos y formular modelos matemáticos. Se debe precisar que si bien la información presentada constituye un indicio importante a tomar en cuenta, ésta debería ser profundizada por medio de estudios específicos sobre el tema.

Existe una asociación entre los aprendizajes que muestran los estudiantes en la Evaluación Nacional 2004 y las habilidades de sus profesores: los alumnos de los profesores con mayores habilidades en Matemática y Comunicación obtienen mejores resultados en las pruebas respectivas y viceversa. (Datos UMC en 2004).

Los resultados de la Evaluación Censal confirman lo anterior, ya que sólo un 34.4% de los docentes evaluados en Comprensión de Textos identifica y relaciona fragmentos de información explícita en una o varias partes del texto, realiza inferencias locales y globales, reconoce diferencias y semejanzas entre diversas ideas del texto, interpreta la relación entre dos o más ideas al contrastar e integrar partes de un texto.

En el caso de Matemática, la situación es más aguda, pues únicamente un 1,5% llega a tener un desempeño que le permite realizar tareas que demanda hace interpretaciones, elaborar algunos supuestos y construir estrategias de solución.

Por otro lado, la nación evidencia la existencia de una diversidad de culturas que exige incorporar en la formación continua del profesor aquellos contenidos relacionados con la cultura del contexto en que labora, en sus diferentes manifestaciones. Existe la necesidad de que el profesor se acerque a esta cultura para poder adoptar una actitud de análisis y crítica propositiva. Una mirada abierta y flexible hacia las diferentes manifestaciones culturales genera optimismo pedagógico, el mismo que conlleva a un mejor desempeño.

También merece atención el aspecto de la “diversidad”, es decir, la necesidad de conocer y valorar las diferencias que existen entre regiones y pueblos. Es importante que el profesor conozca aquellos factores que determinan y marcan las diferencias con el propósito de evitar la marginación y encontrar la riqueza potencial que en ella existe.

Los nuevos enfoques y políticas educativas, a nivel nacional e internacional, buscan generar que todos los niños aprendan juntos en sistemas educativos que garanticen el desarrollo de las capacidades esenciales para la participación e integración social.

Esto exige no sólo mejorar la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas públicas sino mejorar el conocimiento y desempeño de los docentes, promoviendo su participación activa y creativa en los procesos de aprendizaje, en el desarrollo de la institución educativa y de la comunidad local, regional y nacional, vamos a analizar al PRONAFCAP:

Marco Referencial:

- a. Ley General de Educación N° 28044 y sus Reglamentos
- b. Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente Programa Básico (Decreto Supremo N° 007-2007-ED).
- c. Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular R.M.N°0667-2008-ED.
- d. Ley de Carrera Pública Magisterial.

Elaboración del Plan de Capacitación en el marco del programa

Las Universidades e institutos superiores pedagógicos deberán:

- a) Elaborar la Línea de base de los docentes:
 - Caracterización socio económica de la zona
 - Resultados de la prueba aplicada en la evaluación censal
 - Resultados de la evaluación de entrada cuyas dimensiones son:
 - * Comunicación
 - * Matemática.
 - * Dominio del diseño curricular nacional en aspectos generales y del diseño curricular nacional en aspectos específicos según nivel o especialidad.
 - Dimensión personal de los participantes a partir de la aplicación de pruebas psicológicas
 - Resultados de la encuesta sobre el nivel de alfabetización digital y acceso a recursos tecnológicos.
- b) Elaboración del Plan de capacitación

Debe basarse en los lineamientos pedagógicos establecidos en el programa nacional de formación y capacitación docente “Mejores maestros, mejores alumnos”. El plan de Capacitación debe contener una estructura en la que se debe incluir:

- * Objetivos un objetivo general y objetivos específicos para cada componente.
- * Estructura del plan de capacitación para todos los grupos de atención correspondiente y según nivel educativo de educación básica regular: componentes, contenidos, logros de aprendizaje e indicadores de logros, monitoreo en aula.
- * La estructura esta prevista en el proyecto de formación y capacitación permanente para que de acuerdo a la prueba censal se dividan en grupos (A, B), y niveles de educación básica regular.
- * La estructura promueve el desarrollo de las capacidades comunicativas y matemáticas, la ampliación y fortalecimiento de conocimientos sobre el DCN en los aspectos generales y el DCN en los aspectos específicos según nivel o especialidad.
- * El programa desarrollara los siguientes ejes transversales
- * Comprensión lectora
- * Educación inclusiva e interculturalidad
- * Desarrollo personal, formación ética, valores y orientación educativa
- * Estrategias:
- * Desarrollo presencial y a distancia de los cursos en
- * Monitoreo y asesoría al participante y al equipo docente de la institución.
- * Material académico a cargo de las universidades o institutos superior pedagógica a fin de ser entregado a los participantes.
- * Cronograma de ejecución de las acciones
- * Evaluación de los participantes
- * Evaluación del plan de capacitación
- * Cronograma de ejecución de las acciones
- * Implementación y ejecución del plan de capacitación

Ejecución del plan de capacitación

- Implementación y ejecución de los cursos, monitoreo y la asesoría.
 - Implementación y ejecución de los componentes (aéreas), el monitoreo y la asesoría
- a. Cursos: para los cursos de los componentes de comunicación y matemática se organizaran a los docentes de acuerdo a los resultados obtenidos de la evaluación censal, según grupos de atención. Grupo B (0–1) y Grupo A (0-3). Para los cursos de los componentes diseño curricular nacional: aspectos generales y diseño curricular nacional aspectos específicos, según nivel y especialidad
- b. Los componentes Para los grupos (A y B)
- Actividad de comprensión lectora 60%
 - Actividad de producción de textos 40%
 - Actividades de comprensión y expresión oral: de manera transversal.
 - Para el componente matemático

Objetivo del plan de capacitación:

Promover y apoyar el desarrollo personal, pedagógico y social de los profesores que **laboran en instituciones educativas públicas de todo el país. Con énfasis en el desarrollo de sus:**

- * Capacidades comunicativas,
- * Capacidades Lógico Matemáticas y
- * Dominio del currículo escolar y Especialidad Académica según nivel

Indicadores de Niveles de logro de Aprendizaje:

Comprende, identifica, relaciona, ubica con sentido crítico textos complejos; produce diversos tipos de texto, manejando la planificación, textualización, revisión y escritura de la versión final en el proceso de producción. (Capacidad Comunicativas)

Explica, resuelve situaciones problemáticas aplicando conceptos y procedimientos matemáticos y comunica los resultados a través de distintas formas de representación. (Capacidad. Lógico - Matemática)

Elabora, su programación sobre la base de un proceso de diversificación, características de los estudiantes con una perspectiva intercultural e inclusiva. Desarrolla y evalúa procesos pedagógicos con estrategia. (Currículo escolar)
Domina en forma teórica y práctica los conocimientos del área de su competencia, con énfasis en las capacidades comunicativas y lógico matemáticas. (Especialidad)

Ejes Transversales que se desarrolla en todos los componentes.

Comprensión Lectora comprende:

- * Educación Inclusiva: Actúa con pertinencia y asertivamente en su contexto y comunidad educativa
- * Formación Ética y Valores. Muestra sus valores, conducta ética y equidad de género.

Estrategias:

Cursos Presenciales y a distancia, monitoreo y asesoría al participante y a la institución educativa
Uso de entornos virtuales

Los cursos están dirigidos a profesionales de las distintas especialidades que ejercen la labor docente y que están interesados en incorporar cambios en el proceso de enseñanza en los cursos que tienen a su cargo, propiciando así aprendizajes activos, significativos y colaborativos en sus alumnos.

El PRONAFCAP 2008 en el nivel de primaria se inició el 1° de Abril, estuvo prevista su culminación para 30 de setiembre.

La duración total es de 250 horas (220 presencial y 30 a distancia), considerando que el participante tenga una dedicación de 9 horas semanales en sus talleres presenciales, donde los participantes experimentarán estrategias y técnicas activas y colaborativas, como base para la selección de la metodología y las actividades de aprendizaje más adecuadas para el desarrollo del curso.

El curso combina los siguientes momentos de aprendizaje:

- Formación a distancia para cada especialidad a través de materiales y medios especialmente diseñados para facilitar el auto aprendizaje, así como el aprendizaje activo y colaborativo. Esta etapa tendrá una duración de 16 semanas que equivalen a 30 horas de estudio y contará con el acompañamiento y asesoría de su capacitador.
- Talleres presenciales para los docentes de los diferentes grupos: Grupo B (0 – 1) y A (2 – 3). Para el componente de Especialidad Académica se utilizará la modalidad de trabajo mixto: presencial y a distancia (30 horas).

METODOLOGÍA, se formarán grupos de trabajo para vivenciar estrategias innovadoras, analizar y reflexionar sobre la propia práctica docente (experiencias personales), describir experiencias innovadoras para presentar diseños de los distintos elementos (contenidos, actividades de aprendizaje, etc) que comprende el silabo del curso. Lectura de textos que desarrollan las ideas y conceptos fundamentales de cada tema, con preguntas orientadoras para facilitar su comprensión y análisis. Sitios de interés y textos de consulta, en internet, blogs y textos complementarios para ampliar la información proporcionada en el texto básico.

Actividades de evaluación, presentando las actividades de aprendizaje a desarrollar por los participantes con fines de evaluación, por lo general estas actividades comprenden foros de discusión, resolución de problemas,

exposición de ideas con especial énfasis en una unidad temática, de acuerdo a lo especificado en el sílabo y sesión de aprendizaje del capacitador. Evaluaciones parciales y de salida.

El material autoinstructivo, permite el estudio en forma independiente, está diseñado para facilitar el aprendizaje del participante y el diálogo mediado entre el capacitador y el docente, así como establecer comunicación por varios medios con los capacitadores y demás participantes.

El recurso del uso de entornos virtuales (internet, blogs, correo electrónico, chat, comunidad virtual, página web), en este caso, complementa la modalidad presencial a través de actividades de interaprendizaje, trabajo colaborativo, lo que permite profundizar el estudio, contando siempre con el acompañamiento del docente capacitador, lo que facilita el trabajo individual y grupal. No olvidar que cada participante es responsable de su propio proceso de aprendizaje. La iniciativa y la organización son muy útiles en este proceso.

POBLACIÓN OBJETIVO:

El Programa está dirigido a docentes de Instituciones Educativas públicas de EBR a nivel nacional.

DURACIÓN El proceso de capacitación docente para el 2008 tuvo una duración de 250 horas cronológicas (por cada participante) distribuidas en un período de seis (06) meses, aproximadamente.

Cronograma: Las actividades de capacitación docente no deben perjudicar el normal desarrollo de las horas lectivas de los educandos, establecidas en las normas vigentes.

ORGANIZACIÓN DE LOS COMPONENTES: BASICA REGULAR

CURSOS / ACTIVIDADES	Grupo B (0 - 1)		Grupo A (2 - 3)	
Comunicación.	50 hrs.	70 %	36 hrs.	60 %
Lógico matemática.	76 hrs.		72 hrs.	
Especialidad y currículo	44 hrs. presenciales 10hrs. a distancia	30 %	58 hrs. presenciales 14 hrs. a distancia	40 %
TOTAL	180 hrs.	100 %	180 hrs.	100 %
Monitoreo y asesoría del desempeño docente con relación a los contenidos	40 horas (20 al docente y 20 al equipo de EP)			

- * En este curso deben desarrollarse los contenidos sobre Televisión Educativa señalados en el Cuadro de Contenidos.
- * En todos los componentes se desarrollará de manera transversal: La comprensión lectora, la formación ética, valores y la educación inclusiva.

EVALUACIÓN DE LOS PARTICIPANTES

A lo largo del curso se irán desarrollando actividades de análisis y discusión (foros), así como productos parciales (individuales o grupales) correspondientes a cada tema y que el capacitador les irá indicando. Cada intervención y producto elaborado tendrá un valor específico para la evaluación final del curso. Si algún participante no interviene en alguna actividad individual o grupal, no tendrá puntaje en ellos.

- La evaluación identifica cualitativa y cuantitativamente los niveles de logro alcanzados en el proceso de capacitación.
- La prueba de evaluación censal es el principal instrumento de evaluación de entrada del participante.
- A partir de la matriz de indicadores del logro de aprendizaje, previsto en el sílabo, el docente capacitador en cada curso señala las técnicas e instrumentos de evaluación.
- La calificación es vigesimal.

- En el proceso de evaluación, los resultados se registran teniendo en cuenta que el último calificativo de cada componente es el calificativo final.
- El promedio final de los participantes se obtendrá al promediar los calificativos finales obtenidos en cada componente.
- Se consideran aprobados los participantes que obtengan como mínimo doce (12) en el promedio final.
- En todos los casos el 0.5 o más, se redondea al calificativo inmediato superior.
- El Ministerio de Educación a través de la Dirección de Educación Superior Pedagógica aplicará una prueba de salida a los participantes con el propósito de obtener información que pueda contrastarse con los resultados presentados por el ente capacitador.

MONITOREO Y ASESORÍA

El monitoreo es el acompañamiento periódico al participante, con el propósito de recoger información relevante con relación a las fortalezas y dificultades en su desempeño profesional en aula. El capacitador realiza un monitoreo continuo de cinco horas (5 hrs) cronológicas desplazándose de un aula a otra con el mismo docente.

DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS DE MONITOREO Y ASESORÍA

Monitoreo en Aula:

Las 30 horas de monitoreo se distribuyen en la siguiente forma:

PRIMERA VISITA	SEGUNDA VISITA	TERCERA VISITA
5 HORAS	5 HORAS	5 HORAS
<ul style="list-style-type: none"> • Observación a la docente y registro de información. • Asesoría al docente. • Coordinación con el docente sobre el trabajo a desarrollar en la siguiente visita de intervención conjunta o demostración a cargo del capacitador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación al docente y registro de información. • Intervención conjunta o demostración a cargo del capacitador. • Asesoría al docente en el análisis de las características de la intervención o demostración. • Coordinación con el docente sobre el trabajo a desarrollar en la siguiente visita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación al docente y registro de información. • Asesoría al docente. • Coordinación con el docente sobre el trabajo a desarrollar en la siguiente visita.
CUARTA VISITA	QUINTA VISITA	SEXTA VISITA
5 HORAS	5 HORAS	5 HORAS
<ul style="list-style-type: none"> • Observación al docente y registro de la información. • Intervención conjunta o demostrativa a cargo del capacitador. • Asesoría al docente en el análisis de las características de la intervención o demostración. • Coordinación con el docente sobre el trabajo a desarrollar en la siguiente visita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación a la docente y registro de información. • Asesoría a la docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación al docente y registro de información. • Asesoría al docente

La asesoría es: El intercambio y diálogo entre el participante y el capacitador, para fortalecer el desarrollo de las capacidades personales, sociales, y pedagógicas del docente.

- Aprender en el servicio, porque genera reflexión sobre la acción.

- El participante toma conciencia de sus fortalezas y dificultades para luego identificar la forma de potenciar sus propias capacidades.

Los CAPACITADORES, además de su ficha de monitoreo deben manejar un cuaderno de visitas, en el que se anotan las incidencias de las mismas; su plan de visita con el respectivo diseño de intervención, para asegurar la atención personalizada al docente.

Monitoreo a los equipos de la institución educativa

Las 20 horas a nivel de Institución Educativa, tienen por finalidad:

Atender al equipo docente a partir de la identificación participativa de las necesidades particulares de cada institución.

Los directivos y personal jerárquico sin aula a cargo, deben participar en estas reuniones institucionales y otras acciones que se ejecuten en la IE de su dirección por ser parte de sus funciones.

Para el caso de educación Secundaria, se cuenta con 2 Psicólogos que cumplen funciones de Tutoría, quienes realizan:

- Cada participante debe estar ubicado en el grupo “A” o “B” que su evaluación censal así lo determina. Si por algún motivo hubiera estado en un grupo que no le correspondía, el capacitador pasará el recuento de su asistencia y evaluación parcial de su participación del mes de abril al capacitador correspondiente.
- Uno de los requisitos primordiales para estar en esta capacitación es haber participado en la prueba censal y ser docente de aula para que pueda ser monitoreado. No existe la categoría de alumno participante libre.
- Verificar con el capacitador que en las listas de asistencia figuren sus datos personales correctamente escritos tal como figura en su DNI, para evitar problemas y confusión en: la base de datos, actas de evaluación, certificado, ayúdenos a servirlo mejor.

- El capacitador – monitor es el encargado de acompañar al participante en su proceso de aprendizaje, de orientarlo y aconsejarlo en la tarea académica y de evaluar las actividades del curso.
- Es responsabilidad del participante comunicarse permanentemente con su capacitador – monitor informarle de los avances logrados, así como de las dificultades e imprevistos que surjan durante el desarrollo del curso.
- Las actividades realizadas deberán ser entregadas en las fechas previstas o acordadas con su capacitador.

EL TUTOR (Psicólogos)

Desde el inicio del curso contarán con el acompañamiento de un psicólogo, quien realiza visitas institucionales a un promedio de 15 instituciones al mes. Realizan 5 visitas de monitoreo a la institución educativa. Tiene las siguientes funciones:

- Planifica y ejecuta su trabajo en coordinación directa con el Coordinador Académico y el equipo pedagógico.
- Diseña actividades de intervención para el desarrollo personal de la acción tutorial y el mejoramiento del clima institucional.
- Elabora propuestas de trabajo que fortalezcan el clima emocional en la institución educativa y las relaciones de esta con el contexto social y/o propuestas de trabajo relacionadas con la prevención en salud, protección del adolescente, el trabajo con padres y madres de familia.
- Participa en el proceso de análisis de resultados y en el planteamiento de nuevas propuestas en relación a los instrumentos aplicados en las instituciones educativas a su cargo.
- Evalúa a los participantes brindándoles asesoría y orientaciones precisas de su campo profesional que ayuden a mejorar el desempeño del participante.

- En cada visita aborda temas de acción tutorial del docente (para que puedan realizar una eficiente acción tutorial con los estudiantes).
- El mejoramiento del clima institucional, se propone que el conjunto de docentes participantes de la institución educativa fortalezca sus relaciones interpersonales para el mejoramiento del clima institucional.
- Cada capacitador de tutoría debe organizar su tiempo en función del requerimiento de cada institución educativa.

2.2 EL DESEMPEÑO DIDÁCTICO.

a). Conceptos básicos.

Con la intención de facilitar una mejor comprensión sobre qué debemos considerar cuando se trata de la Práctica Docente, necesita fundamentos teóricos a las propuestas que "prescribe", que busca en los saberes acerca del hecho educativo que comúnmente se denomina. Desempeño didáctico Dada la complejidad y las múltiples variables que intervienen en el hecho educativo, los fundamentos, por lo menos los explícitos, hacen referencia a distintos elementos y dimensiones: el docente, el alumno, los contenidos, las estrategias, los fines de la educación, la sociedad deseada, y en ellos recortan algunos aspectos: el aprendizaje.

Así encontramos, que en su construcción histórica, ha ido fundamentándose en distintas disciplinas: Filosofía, Pedagogía, Psicología, Sociología, Política, Economía. Aunque la Filosofía y la Pedagogía (inicialmente) y la Psicología y la Sociología (más recientemente), adquieren preeminencia y se convierten en las disciplinas que aportan los saberes más significativos a la Didáctica y desde los cuales se construyen y justifican las propuestas de enseñanza.

Se atribuye a los griegos la llamada praxis y con la poiesis. Aristóteles caracteriza la Praxis diferenciándola de Tejné. Mientras denomina Tejné al comportamiento técnico dedicado a la resolución de medios, al establecimiento de un orden con poca preocupación por los fines, se refiere con praxis al comportamiento social que requiere deliberación sobre los medios y preocupación por los fines. Supone reflexión sobre su carácter y consecuencias, por ello tiene carga ético Valorativa.

Recuperando la significación aristotélica de praxis y poiesis, podemos afirmar que el desempeño didáctico es un discurso sobre un hacer que

se compromete con la acción informada y prudente sometido a una "vigilancia" crítica y revitalizado por el compromiso con los valores educativos y sociales. Intenta orientar la determinación de fines y medios para la acción pedagógica, (la enseñanza), que se genera en una situación sociocultural y política dada.

"La acción didáctica es una acción con sentido, orientada a fines, la didáctica se ocupa no sólo de la investigación empírica, con el propósito de establecer racionalidad, sino también de prescribir los fines cuyo logro es deseable y los medios más apropiados para alcanzarlos." (Camilloni, 1994, 38)

"El razonamiento práctico no asume fines o medios determinados, y no sigue reglas impuestas; es la forma de razonamiento apropiado en situaciones sociales, políticas o de otra clase en las que una persona prudente, razona acerca de cómo actuar sincera y correctamente en determinadas circunstancias históricas (siendo problemáticos los fines como los medios). (Carr, 1990 :24)

Este discurso acerca de un hacer, se refiere a una acción con sujetos, es una acción en el campo de lo social que implica intervención pedagógica que tiene como marco lo sociocultural, de allí que se puede hablar de intervención social.

Es aceptado que la escuela, como organización social contribuye a generar un hombre y una sociedad y lo didáctico como saber que permite responder a qué enseñar y cómo hacerlo, está marcando los modos de intervención pedagógica para el logro del hombre y sociedad deseada. el desempeño didáctico entonces se sitúa, entre un proyecto, un deber ser, una utopía y la práctica docente que tiende a su concreción. Es un saber sobre un hacer para lograr un deber ser.

El desempeño didáctico se construye en la tensión teoría-práctica, en donde la reflexión situada y prudente juega un papel central. La reflexión orienta la acción desde la teoría, pero también la desmenuza, la interpreta, la valora y desde allí enriquece la teoría. Reflexión-acción-reflexión, construye la teoría a la vez que construye la acción. La elaboración conceptual "ilumina" la práctica, facilita el ordenamiento y la comprensión de las múltiples situaciones docentes que se vive en cada institución y en cada salón de clase. Como Freinet reconocía, es necesario que cada docente identifique los problemas de una práctica educativa, busque comprensión de los mismos y sobre todo genere estrategias didácticas, lo cual requiere teoría que le brinde criterios de acción conceptualmente sustentados y de una reflexión crítica a la luz de los valores educativos asumidos.

El elemento central del desempeño didáctico es el cómo actuar, es decir, coenseñar y como aprender, para ello requiere de otras respuestas previas; qué y para que enseñar y aprender a fin de especificar objetivos y contenidos. Ahora veremos el cómo para lo cual relacionaremos entre sí: método, técnica, estrategia, actitud, tarea y procedimiento.

Desempeño didáctico: Es la relación entre si del método, técnica, estrategia, actividad, tarea y procedimiento, debemos tener en cuenta que no hay una interpretación única del proceso didáctico, ni de su estructura ni de cada uno de sus elementos, tampoco hay un método único, existen diversos métodos o sistemas metódicos. La clave interpretativa es un objetivo didáctico o una dimensión del alumno, la globalización la individualización o la socialización.

El desempeño didáctico es de gran utilidad al profesor por las siguientes razones: En primer lugar la actitud docente es una actitud humana y por tanto racional esta debe ser pensada en función de unos objetivos es

decir debe ser planificada, controlado en su desarrollo y adecuado a la características de los agente. De otra parte actuar racionalmente es una exigencia ética, que deriva tanto de la sociedad como del alumno. Por último la acción metódica ahorra esfuerzo a los agentes (profesor y alumno) y garantiza la eficacia del desempeño didáctico.

Otras precisiones conceptuales.

En que se refieren al proceso didáctico es decir los que analizan todos los elementos del proceso y las relaciones que se establecen entre ellos se incluirán los términos mediación interacción y comunicación lo que llamaremos el marco conceptual.

También se incluya los términos que hacen referencia a un elemento del periodo didáctico: método, técnica, actividad, tarea y procedimiento.

Mediación: hace referencia en primer lugar al profesor ya que el proceso didáctico es una estructura dinámica cualquier acción del profesor repercute en todo los elementos de la estructura aquí se centran dos elementos esenciales: El contenido y el alumno por tanto la mediación del profesor se establece esencialmente entre el sujeto de aprendizaje el y el objeto de conocimiento (contenido de la enseñanza)

El rendimiento académico está relacionado al alumno como la estrategia específica de enseñanza. La enseñanza en efecto se interpreta como un “artificio” para desarrollar posibilitar o actualizar la competencia del alumno lo que llamamos “Andamiaje”. El profesor media entre el objeto de aprendizaje y las estrategias cognitivas del alumno. Si es eficaz esta mediación que las actitudes y la acción de los profesores modelan profundamente los sistemas de pensamiento de los alumnos.

La otra vertiente de la mediación esta en el contenido de la enseñanza es decir la interacción con el alumno en y a través del contenido es decir

que la mediación entre sujeto (alumno) y objeto de conocimiento (contenido de aprendizaje) se concentra en las estrategias de enseñanza. La profundidad y complejidad de la mediación del profesor ha de tenerse en cuenta en el contenido en el proceso didáctico no se reduce a conceptos si no se refiere a procedimientos, actitudes normas y valores, la amplitud y diversidad de los conocimientos implican que la función del profesor no se reduce a la trasmisión de conocimientos por importante que sean para la formación intelectual sino que se orientan a la formación integral es decir al desarrollo de todas las dimensiones de la persona (afectivas, sociales y axiológicas).

Por otra parte tenemos otros elementos del proceso didáctico tales como los recursos didácticos o la organización del aula. La organización del aula puede considerarse como una estrategia didáctica avalada por la teoría del aprendizaje cooperativo.

Del mismo modo los medios y recursos didácticos pueden considerarse como producto de estrategias didácticas; pero también pueden considerarse como instrumentos de mediación.

Otros términos utilizados en el proceso didáctico son los de interacción y comunicación a los que llamamos “didáctica” con estos términos el profesor relaciona entre dos agentes que son profesor y alumno. El termino interacción esta en relación con un componente básico que es el proceso de la comunicación.

El proceso didáctico se describe como un proceso comunicativo, cuyas características y exigencias son:

- a. Profesor y alumno intercambian mensajes, desempeñando alternativamente las funciones de emisor y receptor.

- b. Los mensajes son de naturaleza variada (intelectuales, afectivos, informativos, persuasivos, etc).
- c. La comunicación varía en función del contexto (formal o informal), espontánea o sistemática.
- d. Los mensajes se codifican en diversos lenguajes (verbal, icónico o praxico).

Profesor y alumno deben poseer las siguientes cualidades:

- 1. Un adecuado nivel del conocimiento del mensaje
- 2. Una actitud positiva hacia la comunicación
- 3. La capacidad para codificar y decodificar los mensajes.
 - a). Esta capacidad se articula en dos dimensiones concretas:
Conocer los diversos lenguajes.
 - b). Adecuar el código al contenido y al contexto de la comunicación.

En este concepto se pueden analizar otros términos utilizados para describir la articulación del proceso didáctico: Método, técnica estrategia, actividad, tarea, o procedimiento.

Actividad: el profesor y alumno realizan una actividad cuya denominación respectiva es enseñanza y aprendizaje. Además enseñar y aprender implica la realización de diversas actividades de distinta naturaleza.

La tarea es una actividad que debe realizarse en un tiempo y una situación determinada. Procedimiento: hace referencia a una actividad en cuyo desarrollo se sigue una secuencia u orden determinado.

El Método, técnica y estrategia es muy difícil de diferenciar. Método es un término cuyo significado es amplio, etimológicamente es el de “camino lógico para hacer algo” (conseguirlo o vía que conduce a un fin). Ese algo o fin viene hacer la enseñanza o aprendizaje, de ahí que se hable del método de enseñanza y método de aprendizaje por tanto método equivale a orden, de ahí su relación con procedimiento.

Hay necesidad de justificar es decir explicar racionalmente porque se sigue una secuencia y no otra esa función es la metodología didáctica por tanto el método es aplicable a las estrategias además de la estrategia de enseñanza existe también la estrategia del aprendizaje.

El termino estrategia de aprendizaje tiene múltiples significados dada la amplitud y complejidad del fenómeno definiremos el termino.

Desde la perspectiva del sujeto la estrategia se refiere a cómo piensa y actúa una persona cuando planifica y evalúa su actuación en una tarea y a los resultados que se deriven de ello. Las estrategias son procedimientos internos de carácter cognitivo que activan los procesos mentales implicados en el aprendizaje para la adquisición del conocimiento, se puede pues establecer la siguiente secuencia.

Estrategias procesos conocimiento.

Desde una perspectiva objetiva una estrategia es una técnica principio o técnica que capacita a la persona para funcionar de forma independiente y resolver problemas.

Concepto de estrategia

1. La técnica hace referencia a una actividad fundamental en conocimiento científico es por tanto un saber hacer es decir un hacer sabiendo que y porque se hace en este sentido se relaciona con procedimiento por la secuencialidad y sobre todo con método por su fundamentación científica.
2. La táctica es un modo concreto de hacer operativa la estrategia
La habilidad es el resultado de una disposición o capacidad para realizar actividades concretas
3. El estilo de aprendizaje se refiere a una predisposición, de la persona para utilizar una estrategia particular de aprendizaje.

El resultado final del aprendizaje viene, determinado por la estrategia que utiliza el aprendiz, para seleccionar en cada caso concreto la táctica y la técnica mas adecuada, a la tarea de aprendizaje.

Principios Metódicos del desempeño didáctico

La determinación del método es la operación más importante tanto en el diseño como en el desarrollo del desempeño didáctico. La función de la metodología didáctica es justificar racionalmente la exigencia de cada uno de los elementos del desempeño didáctico. Así puesto que el aprendizaje hace referencia a un sujeto y un objeto el método tiene una doble justificación: Psicológica (adecuación al sujeto que aprende) y lógica (adecuación al contenido que se aprende)

A. Adecuación a la finalidad:

El método es un campo que conduce, a un fin la finalidad del proceso didáctico es el desarrollo de la persona es decir su formación integral no solo su formación intelectual por lo tanto la elaboración del método didáctico exige una clara visión de los fines educativos.

La acción didáctica debe ser coherente con los objetivos planteados, es decir responder a intenciones explícitas en este sentido la acción didáctica es una actividad racional.

B. Adecuación al alumno

La acción didáctica debe adecuarse a la acción real del alumno a sus capacidades a sus intereses y a sus necesidades, cuya finalidad es promover la individualización en e proceso didáctico. El conocimiento de esta situación lo proporcionan diversas ciencias como la psicología

del desarrollo y psicología del aprendizaje, en este enfoque derivan los siguientes principios metódicos.

1. Partir del nivel cognitivo del desarrollo del alumno es decir conocer la situación del alumno en relación con los contenidos que se pretende desarrollar, a este efecto el profesor debe:

a) Conocer los elementos esenciales que configuran el perfil del desarrollo medio del grupo de edad, vincular los rasgos psicológicos más característicos de la selección de diferentes tipos de contenido.

b) Identificar los conocimientos y experiencias previas que condicionan la comprensión del contenido por cuanto los alumnos no son meros receptores sino que actúan desde una estructura, para este efecto el profesor debe evaluar los conocimientos previos del alumno sobre los contenidos que se va enseñar, conceptos hechos representación contruidos desde sus experiencias previas.

c) Evaluar los esquemas de conocimiento del alumno es decir el conjunto de modos de actuación y de representación de ideas y disposiciones emocionales que el alumno va construyendo desde la experiencia.

- Promover aprendizajes significativos, para ello es necesario que el alumno desarrolle una actividad cognitiva, el objetivo es establecer conexiones entre los nuevos conocimientos y los conocimientos previos esto se agrupan en esquemas de conocimiento. En el proceso de construcción de conocimiento se distinguen diversos tipos de aprendizaje:

- a) Aprendizaje por inclusión: se incorporan una nueva información a las ideas existentes en la estructura cognitiva de un individuo.
- b) Aprendizaje supra ordenada: en la cual se incluyen ideas ya establecidas en la estructura cognitiva del alumno.
- c) Aprendizaje subordinada: Se parte de la idea fundamental para llegar a sus componentes.
- d) Aprendizaje combinatorio: en este aprendizaje se relacionan conceptos en un nivel horizontal

C. Adecuación al contenido:

En la determinación del método se debe tener en cuenta las exigencias derivadas de la estructura disciplinar es decir de la concepción epistemológica de la disciplina.

Este principio general se proyecta en varias propuestas metodicas para favorecer el aprendizaje:

- a) Todos los alumnos pueden aprender a partir de esquemas conceptuales si disponen de conceptos relevantes e inclusores en su estructura cognitiva.
- b) El contenido debe ordenarse de manera que se presenten en primer lugar los conceptos más generales e inclusores y los mejor conocidos por el alumno para avanzar progresivamente hacia los conceptos más específicos.
- c) Una vez presentados los elementos mas generales del contenido se deben mostrar las relaciones de los elementos posteriores con los anteriores y de aquellos entre si La presentación inicial de los conceptos más importantes debe apoyarse en ejemplos concretos que los refuerzan.

D. Adecuación al Contexto:

Es necesario conocer el entorno natural sociocultural del alumno por que estos contextos inciden en la construcción de la inteligencia de los alumnos y en el aprendizaje de contenidos.

El aprendizaje se concibe como una interacción entre el sujeto y su medio vital en el que se incluye el mundo objetivo de las cosas el mundo subjetivo de la persona y el mundo de los símbolos.

De este principio se derivan algunas estrategias generales para la intervención didáctica:

- 1 Para profundizar en el conocimiento de los alumnos es necesario conocer las características del concepto en el que se desenvuelve dado que el entorno media en el desarrollo de la personalidad.
- 2 Seleccionar contenidos en función a las peculiaridades del concepto. Si bien ha contenidos universales que todos los alumnos deben aprender hay otros específicos mas adecuados para los alumnos que viven en un determinado contexto.
- 3 Seleccionar estímulos ambientales adecuados a la situación de la enseñanza aprendizaje.
- 4 Desarrollar una acción compensatoria de las deficiencias originales en el entorno social y familiar aunque la escuela no pueda resolver los problemas estructurales derivados de una distribución injusta de la naturaleza, al menos pueda mejorar con la solución de estos problemas potenciando el desarrollo lingüístico y mental del alumno.

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se conciben como estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos en este sentido pueden considerarse análogas a las técnicas en el concepto de estrategias didácticas se incluyen tanto las estrategias de aprendizaje como las estrategias de enseñanza

Las estrategias didácticas se definen en función de las estrategias de aprendizaje que se quiere desarrollar o potenciar en el alumno.

I. Estrategia referida al profesor

Estas se pueden agrupar en categorías de acuerdo con la función que desempeñan en el proceso didáctico

1. Preparar el contexto a ambiente de aprendizaje aquí se tiene dos dimensiones.

- a) Dimensión objetiva que corresponde a un espacio físico y tiene un carácter funcional.
- b) Dimensión subjetiva por cuanto se puede diferenciar una zona de acción en la que se proyecte la acción de los actores (profesores y alumnos) y una zona marginal a la que no llega tal influencia.

Para potenciar el valor educativo del concepto el profesor debe seguir estas estrategias.

- * Moverse a través de la clase
- * Dirigirse a los alumnos de la zona marginal
- * Cambiar de sitio periódicamente a los alumnos
- * Rotar a los alumnos de asientos
- * Utilizar la elección de puesto

2. Informar sobre los objetivos los alumnos deben conocer que deben aprender y porque para lo cual utilizan la siguiente estrategia
 - * Exponer los objetivos con lenguaje claro
 - * Informar sobre lo que se pretende y sobre como hacerlo.
 - * Conectar los objetivos con tareas ya realizadas y con propósitos fundamentales.
 - * Utilizar ejemplos e informaciones redundantes para clarificar conceptos. Si el trabajo es completo mostrar trabajos anteriores de diversa calidad, analizar aciertos y errores.
3. Centrar y maximizar la atención hacer que este actúe como filtro de la información que llegue al alumno, se adecua las siguientes estrategias:
 - * Utilizar el humor como estimulo para despertar la atención
 - * Plantear la información como una novedad
 - * Hacer uso de los referentes personales
 - * Utilizar recursos didácticos disponibles
4. Presentar la información. Se refiere tanto al contenido como a las tareas de aprendizaje, las estrategias. En esta fase, se incluyen tres estrategias generales, que respondan a objetivos básicos:
 - * Promover el conocimiento significativo frente a la pasividad o al memorismo riesgos de un método expositivo se debe potenciar en el alumno el procesamiento de la información y la organización personal del contenido
 - * Neutralizar la perdida de información de los mensajes
 - * Reforzar la comprensibilidad de los mensajes
5. Organizar los recursos Estos constituyen un puente entre las palabras y la realidad dada su múltiple funcionalidad:
 - * Supone una novedad
 - * Motivan en cuento a la diversidad de la vía verbal

- * Estructuran la realidad
- * Configuran el tipo de operación mental
- * Suscitan la actividad del alumno
- * Transmiten valores

6 Diseñar las relaciones de comunicación

La intervención didáctica se concibe como proceso de comunicación o como un encuentro comunicativo de carácter multidimensional por cuanto en ella se incluyen propósitos, procesos y sujetos muy diferentes, no todos interrelacionados ni a veces compatibles. Por eso la exposición debe compaginarse con el dialogo y la enseñanza reciproca. En esta dimensión es preciso atender a la utilización adecuada a los mensajes (gestual, verbal y praxico)

Estrategias docentes o de enseñanza

1. **Enseñanza directa** (Explicita): El principio básico es que para que el alumno aprenda los materiales y la presentación del profesor debe ser claro e inequívocos, la técnico incluye los siguientes componentes
 - 1.1 Enseñanza explícita estructurada en pasos graduados des acuerdo con las necesidades del alumno.
 - 1.2 Demostración y ejemplos con material nuevo
 - 1.3 Practica guiada que permite al profesor hacer preguntas al alumno, comprobar la comprensión y corregir los errores y reforzar el aprendizaje
 - 1.4 Practicas sistemáticas
 - 1.5 Dominio de cada paso por el alumno
 - 1.6 Trabajo autónomo del alumno con material nuevo sin ayuda del profesor

Enseñanza reciproca

Pone énfasis en la comunicación y en el flujo entre profesor y alumno, para esto se utilizan dos procedimientos didácticos

- a) El diálogo y la discusión entre profesor y alumno. Objetivo del diálogo es apoyar y guiar al alumno en la consecución de metas que no podría lograr sin esta ayuda
- b) Guía de razonamiento consiste en plantear constantes al alumno para construir relaciones lógicas entre una información nueva y conocimiento anterior

Focalización

Llamar la atención sobre ciertos contenidos fundamentales conceptos más complejos y contenidos esenciales esta actuación puede realizarse de tres modos:

- a. Verbalmente mediante frases específicas y variación de ritmo
- b. Gestualmente por movimientos y posturas en el aula
- c. Gráficamente por ejemplo utilizar la pizarra y el proyector

Clarificación

- Verbales ejemplo: anécdotas y hechos reales
- Prácticos observación de fenómenos u objetos experimentos y demostraciones
- Instrumentales recursos didácticos materiales

La pregunta

- * Memorística recordar contenidos
- * Aplicativa conectar teorías y prácticas
- * Demostrativa dar razones

- * Clarificadora aplicar al contenido
- * Disciplinaria llamar atención al distraído
- * Estimulante motivar
- * Focalizador

Según la amplitud de la respuesta esperada la respuesta puede ser:

- * Abierta que permita elaborar al alumno la respuesta con sus propias palabras.
- * Elaborada se espera una respuesta concreta

Según el nivel de dificultad

- * Formular preguntas diferentes en relación a la capacidad del alumno
- * Si el aprendizaje se refiere a habilidades básicas las preguntas deben ser frecuentes pero fáciles de responder. En cambio si las preguntas son de nivel cognitivo complejo las preguntas serán más difíciles.
- * En general la mayoría de las preguntas deben ser fáciles (75%)

En cuanto al modo de presentar una pregunta debe seguir las siguientes normas

- * Enunciado con claridad y concisión evitando la ambigüedad y el equívoco.
- * Dirigido a todos los alumnos.
- * Dejar tiempo para comprender la pregunta y elaborar la respuesta.
- * No insistir con el alumno que no sabe responder.
- * Adoptar un tono de voz que inspire confianza.

Con la utilización adecuada de las técnicas descritas se pueden conseguir diversos objetivos que pueden agruparse en dos categorías

A. Objetivos referidos al contenido

- * Proporcionar información sobre un tema
- * Sintetizar gran cantidad de información
- * Presentar métodos de indagación
- * Presentar información adecuada

- * Hacer síntesis y recapitulaciones

B. Objetivos referidos al alumno

- * Estimular el interés por un tema o por el trabajo individual
- * Hacer accesible el conocimiento de temas complejos
- * Ahorrar tiempo y esfuerzo de aprendizaje
- * Reforzar el aprendizaje
- * Fermentar el desarrollo ligústico

Estrategias referidas al alumno

Implican utilizar estrategias utilizadas a las características del aprendizaje las estrategias cognitivas de aprendizaje son las mas adecuadas. Una estrategia cognitiva es un conjunto de procesos que facilita la realización de tareas intelectuales. Las estrategias metacognitivas aunque comparte con las anteriores su carácter cognitivos son diferentes por cuanto se sitúan un nivel superior a de la actividad cognitiva.

El conocimiento meta cognitivo es un conocimiento sobre el conocimiento. La estrategia metacognitivas consiste fundamentalmente en pensar (mentalmente o en voz alta) en los pasos dados en la solución de un problema. La importancia de estas estrategias radica en que conocer lo que conocemos y sabemos y como lo conocemos y almacenamos en la memoria a largo plazo, facilita el uso de lo que se conoce y hace posible mejorar el propio conocimiento. En el enfoque cognitivo se ha diseñado las siguientes estrategias.

Resolución de problemas:

En esta estrategia el alumno trabaja en forma autónoma es decir es regulado por el mismo. Los pasos de la estrategia son:

- a. Identificar el problema mediante representación del mismo que lo solucione.
- b. Comprender el problema a través de la información pertinente
- c. Identificar una solución
- d. Aplicar la solución
- e. Evaluar la solución es decir comparar las ventajas e inconvenientes de la aplicación elegida con las otras opciones.

Auto instrucción

Consiste en que el alumno mientras realiza una tarea de aprendizaje como debe actuar, en esta estrategia se tiene dos niveles: nivel global o independiente de la tarea y nivel específico o dependiente de la tarea.

La adquisición de esta habilidad por parte del alumno no exime sin embargo de la interacción con otra persona capacitada, el profesor.

Auto gestión del aprendizaje

Esta estrategia consiste en hacer que el sujeto controle su conducta de aprendizaje, esta compuesto de tres componentes básicos:

- a. El auto control que implica auto observación o auto registro de los conductas
- b. La auto evaluación de la respuesta
- c. Auto refuerzo que deriva de la auto evaluación

Pensamiento en voz alta

Esta estrategia el alumno aprende a escribir mentalmente los procesos mentales implicados en la resolución del problema

Estas estrategias se pueden agrupar de acuerdo con la secuencia del aprendizaje en tres categorías.

Estrategias para obtener y elabora información

- a) Plan de trabajo, en el que se establecen los objetivos de aprendizaje y la temporización de las actividades. Esta estrategia se considera como una estrategia metacognitiva por su función reguladora de la actividad de aprendizaje
- b) Estrategias de lectura, las estrategias utilizan el proceso de decodificación con la velocidad o rapidez de lectura, esta referida específicamente a comprensión lectora.

1. Estrategias Referidas al Contenido

En el contenido del aprendizaje pueden considerarse también como estrategias didácticas, esta clasificación se corresponde fundamentalmente con el criterio temporal en la aplicación de la estrategia.

- a). Actividades de introducción o motivación
- b). Actividad de conocimiento previos para conocer las ideas u opiniones aciertos u errores de los alumnos
- c). Actividades de desarrollo para adquirir conocimientos nuevos, y comunicar a otros la tarea hecha
- d). Actividad de síntesis y resumen
- e). Actividad de consolidación
- f). Actividad de refuerzo y recuperación
- g). Actividades de ampliación para seguir adquiriendo conocimientos

Para promover un aprendizaje significativo desde la perspectiva de la disciplina se dispone de la siguiente estrategia de aprendizaje:

- a). Organizar le contenido
- b). Presentar el contenido
- c). Estructurar materiales curriculares

Como hay que enseñar

La metodología de la enseñanza se fundamenta en los tres principios siguientes:

1). Principio de Individualización,

Por el que cada alumno debe ser tratado de acuerdo con sus cualidades y aptitudes propias y personales de manera distinta a los demás, consiste en adaptar los métodos de enseñanza a las características individuales de cada alumno.

a). Principios básicos, el principio de individualización supone que la capacidad cognoscitiva de los alumnos (conocimientos previos pertinentes) esta en relación inversa con la cantidad y calidad de ayuda pedagógica necesaria para realizar nuevos aprendizajes por eso la verdadera individualización no consiste tanto en rebajar o diversificar objetivos y/o contenidos cuanto en ajustar el tipo de ayuda pedagógica a las características y necesidades de los alumnos.

En este sentido cabe afirmar que la ayuda pedagógica se refiere al apoyo prestado a un alumno en la organización del contenido del aprendizaje, en los estímulos y su motivación en la propuesta de elementos correctores y en el seguimiento de sus progresos.

b). Es conveniente distinguir en los objetivos y contenidos de aprendizaje, los aspectos básicos y fundamentales que por lo mismo han de ser comunes para todos los alumnos de los aspectos individuales y propios de cada alumno

c). Se ha realiza un diagnostico de cada alumno que nos indica claramente la situación actual para poder proporcionarle la adecuada ayuda pedagógica

2). Principio de Globalización

El aprendizaje significativo siempre es un aprendizaje globalizado en la medida en que supone que el materia de aprendizaje se relacione de forma sustancial y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe ahora bien ¿En qué forma puede llevarse a la práctica este principio?

Hay muchos autores que señalan que el niño hasta los 8 a 9 años perciben objetos y fenómenos de un modo global. Como consecuencia lógica se pregoniza la utilización de la enseñanza globalizada en estas edades. El termino enseñanza globalizada se ha convertido en el transcurso del tiempo en un tópico que hay que añadir al hablar de los primeros niveles de globalización cuyo contenido es necesario precisar. En primer lugar hay que considerar la diferencia entre métodos globales y enseñanza globalizada.

Los métodos globales de enseñanza pueden y deben utilizarse en el aprendizaje de una sola materia (área natural, social, lectoescritura, etc) y consiste en adquirir los aprendizajes atreves del siguiente proceso o camino:

a). Observación del objeto o fenómeno en su estado natural. A esta fase corresponde la utilización de síntesis iniciales o visión de conjunto de la estructura y contenido de un área o de una unidad de la misma.

b). Análisis más detallado de sus componentes y relación entre ellas

c). Síntesis final para alcanzar una visión global o integradora, pero esta vez mas coherentemente coordinada.

La enseñanza globalizad pretende como los métodos globalizados acercar al niño el contenido del aprendizaje. Para ello se postula que el máximo acercamiento se dará cuando los contenidos se presentan con la misma estructura u organización con que el niño las percibe en la realidad.

Por tanto se considera que un procedimiento es Globalizado, por medio de un centro de interés, las clases se realizan abarcando un grupo de materias o aéreas que van desarrollando a propósito de las diferentes actividades que se promuevan

Dinámica de Aula

Cuando nos referimos al aula estamos hablando algo más que de un lugar físico que actúa como un telón de fondo en la experiencia educativa. Las variables organizativas trazadas, el tipo de relaciones que se propician o la disposición que se establezca intervienen de manera decisiva a la hora de plantear una determinada forma de enseñanza.

Desde esta perspectiva el aula se define como nicho ecológico en las que interactúan distintos elementos de un sistema abierto caracterizado por el dinamismo de sus relaciones. Todos los factores materiales y humanos cobran relevancia y el ambiente que genera esa red influye poderosamente en el proceso educativo el cual a su vez lo moldea hasta constituir un todo que se identifica con un determinado clima que la singulariza respecto a las demás esta situación toma y guarda coherencia cuando se trabaja en un ambiente adecuado.

Para que una experiencia discurra positivamente es esencial que se lleve a término en un ambiente estimulante caracterizado por sus relaciones fluidas que animen a la participación en consonancia con el necesario respeto colectivo. Cuanto más interactivo es el escenario mas posibilidades de generar un clima de colaboración y sentido de comunidad. La secuencia en clase girara igualmente, a partir de una serie de situaciones distintas, entre todas ellas, describan un proceso unitario organizado de forma flexible.

Para entrar en contacto se inicia un periodo destinado a deliberar en torno a la temática que va dar sentido a la unidad, se busca acordar con argumentos el

asunto prioritario de la experiencia y para ello el profesorado tiene la responsabilidad de conjurar la expresión de los estudiantes con los propósitos básicos de currículos. Se ponen en funcionamiento actividades destinadas a configurar una panorámica del tema y generar el interés y la motivación positiva hacia el aprendizaje.

Una vez acordada la temática se procede a la exploración de las ideas iniciales que en concreto manifiesta el grupo con el que se va a trabajar, es interesante no olvidar que estas concepciones deben estudiarse tanto en el foro docente como el contexto del aula y ver así las distintas interpretaciones que existen. Entre los instrumentos destacados la trama de ideas previas y el mural de declaraciones iniciales.

Tanto como referencia la ideas expresadas se procede a cortar la temática en un objeto de estudio más concreto y definido.

Por ello resulta interesante recurrir a una red de preguntas que, entre las aportaciones de los estudiantes y el análisis de los docentes se llega a expresar. Este instrumento recoge y sistematiza las líneas específicas que la unidad abordar en esta ocasión.

La clase se expone en un mural que servirá para revisar el progreso a la vez que permite situar las conclusiones que van apareciendo de la red de preguntas se deriva la secuencia de actividades y tareas que llevara al producir la respuesta a las cuestiones señaladas es aconsejable identificar un itinerario coherente y ordenado, y además instar a la participación progresiva del alumnado.

Con la presentación de toda la producción en su formato mas completo y definitivo posible por ejemplo carpeta de trabajo en la que se exponen los resultados y explican las conclusiones de forma pública. El manejo de ciertos recursos (digitales, murales, gráficos, etc.) facilita la comprensión de los datos a la vez que promueve nuevas competencias comunicativas.

Durante todas las experiencias la reflexión y las relaciones entre aprendizajes constituyen puntos sustantivos pero ahora cobra esta dimensión un valor universal.

Es conveniente promover y suscitar conexiones entre contenidos y conocimientos. Mostrar posibilidades de cara y otro contexto y acciones cotidianas es decir hacer que lo aprendido extienda su significado hasta otras realidades y competencias.

Respecto a los tiempos y espacios

La importancia de la organización espacio temporal de la interacción educativa viene explicada por el hecho de que en ambas variables acaban configurando el marco real que permite, facilite o impida en mayor o menor grado el desarrollo de provisiones metodológicas

.Aunque teniendo en cuenta las limitaciones insalvables que muchos de nuestros centros presentan desde el punto de vista arquitectónico son decisiones irrenunciables en el proyecto curricular de la etapa primaria las siguientes:

- a). Adopción de criterios generales de utilización de espacios comunes
- b). Adopción de criterios generales acerca de la organización y desarrollo de las salidas y actividades comunes a todo o parte del centro
- c). Adopción de un horario general de la etapa teniendo en cuenta las prescripciones legales establecidas en relación con los tiempos mínimos destinados a cada área curricular en el caso de la educación primaria.

Métodos de enseñanza

- **Métodos y técnicas que enseñanza:** constituyen recursos necesarios de la enseñanza; son los vehículos de realización ordenada, metódica y

adecuada de la misma. Los métodos y técnicas tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje. Gracias a ellos, pueden ser elaborados los conocimientos, adquiridas las habilidades e incorporados con menor esfuerzo los ideales y actitudes que la escuela pretende proporcionar a sus alumnos.

- **Método** es el planeamiento general de La acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas.
- **Técnica de enseñanza** tiene un significado que se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para una efectivización del aprendizaje en el educando. Conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta.
- **Método de enseñanza** es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje.
- **Método didáctico** es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje.
Los métodos, de un modo general y según la naturaleza de los fines que procuran alcanzar, pueden ser agrupados en tres tipos:
 1. **Métodos de Investigación:** Son métodos que buscan acrecentar o profundizar nuestros conocimientos.
 2. **Métodos de Organización:** Trabajan sobre hechos conocidos y procuran ordenar y disciplinar esfuerzos para que hay eficiencia en lo que se desea realizar.

3. **Métodos de Transmisión:** Destinados a transmitir conocimientos, actitudes o ideales también reciben el nombre de métodos de enseñanza, son los intermediarios entre el profesor y el alumnos en la acción educativa que se ejerce sobre éste último.

3) DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE TÉRMINOS

Entre los términos que se han utilizado con mayor frecuencia en el desarrollo de la presente investigación son:

Alfabetización Científica: Es una acción muchísimo más que poder leer y escribir o calcular la cuenta del supermercado. En una sociedad en la que el acceso al conocimiento (entendiendo por esto tanto aquello que se sabe como la capacidad de utilizarlo cuando se necesita) establece una línea implacable entre los que quedan “adentro” y “afuera”, la alfabetización científica cobra una importancia renovada. Y cada vez más fundamental, en tanto pretendemos construir una sociedad con perspectivas de crecimiento en la que las desigualdades (por fin) comiencen a desaparecer. No nos referimos a que la gente pueda repetir sin errores todos los elementos de la tabla periódica o conocer al detalle las leyes de Newton. Ni tampoco a transformar a toda la población en científicos profesionales. Nada más lejos de eso. Estar alfabetizado científicamente tiene que ver con, por una parte, la comprensión profunda de las características y leyes básicas del mundo que nos rodea. Y, por otra, con el desarrollo de ciertas capacidades relacionadas con el “modo de hacer” de la ciencia: el pensamiento crítico y autónomo, la formulación de preguntas, la interpretación de evidencias, la construcción de modelos explicativos y la argumentación, la contrastación y el debate como herramientas para la búsqueda de consensos (Melina Furman 2005 p ,457).

Aprendizaje Es la aprehensión mental y apropiación o posicionamiento consciente de las características de los objetos fenómenos y hechos sociales de parte de los educandos. Existen tipos de aprendizaje como son: intelectual o cognoscitivo que abarca los niveles de retención, comprensión, solución de problemas, creación, recreación, recuperación, evaluación, etc., de la realidad o de la información; aprendizaje afectivo, que está relacionado con las actitudes, sentimientos y valores y el aprendizaje psicomotor, que tiene dos niveles: el de movimientos corporales generales y el de los movimientos coordinados previos a los aprendizajes por recepción, si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva específicos. (AUSUBEL;1993,36).

Actitud: Son disposiciones de ánimo que hace reaccionar o actuar de una forma determinada delante de una idea, una persona o un hecho concreto. Implica la tendencia a la acción directa, a favor o en contra del objeto. Las actitudes, junto con los valores y las normas constituyen uno de los tres tipos de contenidos de enseñanza establecido en el vital, "Disposición interna de la persona a valorar favorable o desfavorable, una situación, un hecho, etc. Predisposición para actuar o comportarse de determinada manera" como un estado de disposición nerviosa y mental, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo dinámico u orientador sobre las respuestas que un individuo da a todos los objetos y situaciones con los que guarda relación. En este sentido, puede considerarse la actitud como cierta forma de motivación social -de carácter, por tanto, secundario, frente a la motivación biológica, de tipo primario- que impulsa y orienta la acción hacia determinados objetivos y metas. Actitud: (Gordon Allport 1999 .p. 178)

Capacidades: Son aquellas aptitudes que el alumno ha de alcanzar para conseguir un desarrollo integral de la persona. En el currículo de una

etapa y de área vienen expresando en términos de capacidades. Aptitud de hacer, conocer, sentir, los objetivos del vitae de que hay que desarrollar. Estas capacidades deben ser de distintos tipos: cognitivos, psicomotrices, de autonomía y de equilibrio personal, de interrelación personal y de inserción social. "sociedad del conocimiento", como consecuencia de la revolución tecnocientífica, invalido el marco conceptual anterior y demandando una revisión de los supuestos de la tecnología curricular para que esta respondiese a las nuevas demandas sociales. Concepto propuesto (Bateson en 1982, p 483).

Competencia: Son demostraciones observables del dominio de una profesión o de una habilidad en el desempeño laboral, ésta es la perspectiva de la Tecnología Educativa Constructivista que en esencia tiene como propósito la formación de alumnos competentes o competitivos para sobrevivir dentro de la aldea global; aún cuando últimamente las competencias son consideradas como una especie de capacidades con determinadas características.

Competencias básicas

En el nuevo sistema educativo basado en la ley de educación de 1990, LOGSE, en la más moderna LOE (2002) y en todas las materias, "competencias": capacidades para poner en práctica de forma integrada, en contextos y situaciones diversas, los conocimientos, las habilidades y las actitudes personales adquiridas". Las competencias incluyen, el saber, el saber hacer y el saber ser o estar. Entre ellas sobresalen las competencias relacionadas con la comunicación lingüística, con el tratamiento de la información y competencia digital, con la habilidad para aprender a aprender, con la autonomía e iniciativa personal.

(Jacques Delors 2007, p.287)

Curriculum. es: "un plan o programa de estudios, orientado al logro de unas metas educativas, basados en unos fundamentos filosóficos, bio-psico -sociales y sociopolíticos, que orientan la selección y organización

de unos objetivos de aprendizaje, contenidos de estudio, actividades de enseñanza y aprendizaje y actividades de evaluación, ya sea en forma secuencial, integral, o de alcance”. El currículo es la respuesta a las preguntas para qué estudiamos (metas y objetivos), qué estudiamos (contenidos), cuánto y en qué orden lo estudiamos (alcance y secuencia), y a través de qué medios conducimos o suscitamos la actividad de estudio y evaluamos sus resultados (actividades de enseñanza y aprendizaje y evaluación).

El currículo es, en sus diversos niveles de elaboración, la estrategia fundamental a través de la cual los educadores servimos a los estudiantes y a la comunidad en general. El currículo es lo que los educadores producimos para promover el aprendizaje y el desarrollo humano integra

Desempeño didáctico La definición conceptual que fue utilizada en esta investigación entiende el desempeño didáctico como el reconocimiento de la mediación que realiza el profesor que va a repercutir en todos los elementos de la estructura, la atención se centra en dos elementos esenciales. El contenido y el alumno .Así, la mediación del profesor se establece, esencialmente, entre el sujeto de aprendizaje y el objeto de conocimiento que es el contenido de la enseñanza que no se reduce a conceptos sino que también se refiere a procedimientos, actitudes, normas y valores .Así pues, la amplitud y diversidad de los contenidos implica que la función del profesor no se reduce a la transmisión de conocimientos por importante que sean para la formación intelectual, si no que se orienta a la formación integral, es decir al desarrollo de todas las dimensiones de la persona, afectivas, sociales y axiológicas.(Medina Revilla, Antonio Didáctica General 2007,p,159)

Docente: Es el profesional de la educación, para efectos de nuestra investigación es el del nivel de primaria, formado en una Universidad o Instituto Pedagógico Superior. El docente no tiene como función la transmisión o transferencia de los conocimientos, sino proporcionar a los

educandos las técnicas e instrumentos para desarrollar sus potencialidades (capacidades) cognoscitivas, afectivas y psicomotrices, hechos que redundarán no sólo en su desenvolvimiento personal, sino en el de la sociedad, de allí que el docente no es un simple facilitador, sino un verdadero problematizador; es decir, un científico social o pedagogo, cuyo perfil básico debe ser: dominio de la especialidad, conocedor de la realidad nacional e internacional, líder investigador.(Frida Díaz Barriga Arceo, otras Estrategias docentes para un aprendizaje significativo 2006, p,294).

Educando: Es otro de los agentes de la educación, para nuestro estudio, son del nivel de educación primaria que se encuentran en pleno desarrollo bio-psico-social. Los educandos de primaria por ser uno de los agentes más dinámicos, en pleno proceso de formación; no deben ser considerados como especie de “depósitos” o “recipientes” de conocimientos; sino como seres muy hábiles para desarrollar sus potencialidades (capacidades) cognitivas, afectivas y psicomotrices, para que dicho desarrollos sea reflexivo, crítico, creativo, autónomo, consciente y de larga duración requieren saber los objetivos, los contenidos (en líneas generales) y por su puesto las técnicas e instrumentos (metodología) Frida Díaz Barriga Arceo, otros Estrategias docentes para un aprendizaje significativo 2006, p,328)

Estrategias: La estrategia aplicado principalmente en la enseñanza – aprendizaje, es la capacidad de tomar decisiones conscientes para lograr adecuadamente uno o más objetivos propuestos; en tal sentido, estrategia pedagógica es la decisión consciente que adoptan tanto docentes como educandos para el manejo del conjunto articulado del método, los procedimientos, técnicas, material didáctico e inclusive la evaluación, que según los constructivistas para lograr aprendizajes significativos y para los dialectos para lograr aprendizajes investigativos y creativos.

Existen estrategias cognoscitivas afectivas y psicomotoras que pueden ser utilizados en forma unilateral o integralmente: dicha decisión depende del tipo de concepción de educación que se maneja. (Frida Díaz Barriga Arceo, otros Estrategias docentes para un aprendizaje significativo 2006, p,359).

Habilidad: Es una determinada capacidad adquirida y por ende formada que tienen o deben tener los docentes y los educandos para lograr el máximo resultado en materia de enseñanza – aprendizaje, el mismo que se logra a base de constantes prácticas o entrenamientos.

Las habilidades son pues determinadas capacidades necesarias para determinado tipo de ejecución de actividades de aprendizaje. En este sentido por ejemplo. La habilidad social, para unos es la capacidad para comportarse de tal forma que uno sea recompensado, no comportarse de tal forma puede ser castigado o ignorado por los demás; en cambio, para otros, es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social, de un modo determinado, que es aceptado y valorado socialmente; y, para no muy pocos, habilidad social es el repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales las personas influyen en las respuestas de otras personas en el contexto interpersonal.

También existen habilidades cognitivas (preferencias, gustos, deseos, resolución de problemas, identificación de estados de ánimo de uno mismo y de los demás, etc.), emocionales (expresión y control adecuado de diversas emociones tales como: ira, alegría, tristeza y frustración, etc.) e instrumentos comportamientos variables como el inicio y mantenimiento de conversaciones, formulación de respuestas a preguntas, entre otros, alternativas a la agresión como rechazo de las provocaciones, la conciliación de conflictos; y, comportamientos no variables, tales como: postura, tono de voz, intensidad, ritmo, gestos y contacto visual. (Monereo C. 199 p. 258)

Habilidad cognitiva: Capacidades que puedan expresarse mediante comportamientos en cualquier momento ya que han sido desarrolladas a través de la práctica, es decir, por vía procedimental, de manera que detrás de todo procedimiento humano hay una habilidad que posibilita que dicho procedimiento se ejecute. (Monereo C. 1997,p.24)

Indicadores: Es la demostración práctica de las capacidades cognoscitivas, afectivas y psicomotrices logrados por los educandos. En el sistema educativo peruano en general y en el nivel primario en particular, actualmente se evalúan los indicadores. Según los entendidos en la materia, todo indicador tiene tres elementos: **la acción**, que se expresa a través de un verbo en indicativo y número singular; **el contenido**, que no viene a ser sino parte de la cultura universal (Oriental, Occidental y Andino) y **el resultado** que es la asimilación consciente de parte del educando.

Como se puede apreciar, los indicadores orientan hacia una evaluación de carácter individualista al ser formulado en tiempo presente y en singular lo que confirma que la Tecnología Educativa Constructivista. (Medina Rivilla, Antonio Didáctica General 2007,p,241)

Método: Es la orientación direccional para lograr adecuadamente un objetivo propuesto; es decir para lograr el para que enseñar y aprender una determinada área de aprendizaje. Existe un método general o universal que es el materialismo dialéctico que es válido no sólo para efectos de la investigación científica en general sino también posible de ser aplicado en el proceso de enseñanza – aprendizaje enmarcado en la teoría del conocimiento científico, por cuanto, todo conocimiento de carácter científico, por cuanto, todo conocimiento de carácter científico tiene su origen y fin en la realidad, sea ésta directa (la misma realidad natural o social) o indirecta (representación de la realidad como son los materiales didácticos en sus diversas clases).

Por otro lado, para determinados especialistas en la materia, existen métodos particulares que corresponden a cada ciencia; por ejemplo para la ciencia pedagógica plantean llamados métodos pedagógicos o métodos didácticos y se refieren nada menos a la observación, descripción, análisis-síntesis, inducción-deducción, comparación, generalización, verificación, demostración, experimentación, entre otros, que en términos rigurosos son procesos del método dialéctico.(Pereda,G y Sarmiento D,2006, P,138)

Procedimientos: Está relacionado con los procesos, que no viene a ser sino desarrollo, acción continuada o secuenciada que conduce al logro de un objetivo propuesto. En ese sentido en el terreno pedagógico, más específicamente en el didáctico es un conjunto de actividades de carácter sensorial y lógico – abstractivos que se emplean en la aplicación del método científico, de allí que existe una estrecha relación entre el método científico y los procedimientos; pero no son los mismos por cuanto, el primero es más genérico, en cambio los segundos son más específicos; el método requiere de uno o más procedimientos para su puesta en marcha, por consiguiente, el método es el camino, los procedimientos son la marcha en sí o manera de andar del método. Medina Rivilla, Antonio Didáctica General 2007,p,358)

Técnica: Es un conjunto de procedimientos, recursos y formas de aplicación de una ciencia, en nuestro caso de la ciencia pedagógica. La técnica es la puesta en práctica de la mejor manera el método científico y sus respectivos procedimientos para lograr los objetivos propuestos. Entre las principales técnicas de enseñanza – aprendizaje tenemos; la dramatización, vistas guiadas, excursión, phillips 6,6, simposio, estudio de casos, discusión controversial, investigación, lluvia de ideas, etc.

CAPITULO III

METODOLOGIA DE INVESTIGACIÓN

1. Operacionalización de variables

1.1. **Variable independiente** Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP)

El PRONAFCAP está contenido en el documento **Términos de Referencia**

Los términos de referencia contienen el **Plan de Capacitación**.

Lo que se va investigar es el Plan de Capacitación.

1.1 VARIABLE INDEPENDIENTE

PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN PERMANENTE (PRONAFCAP)

Variable	Dimensiones	Aspectos	Indicadores
PLAN DE CAPACITACION	LINEA DE BASE	A cargo del ME	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de grupos de atención - Documentos de captación socio educativa. - Resultados de la evaluación censal.
		A cargo de la Universidades	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados de la evaluación de entrada - Resultados de la prueba psicológica estandarizada - Resultados de la encuesta sobre el nivel de alfabetización digital.
	COMPONENTES	De comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Número de secciones por componente - Número de horas por sección - Porcentaje para cada aspecto del componente - Número de horas para teoría - Número de horas para práctica y laboratorio. - Porcentaje de logros de capacitados en el área - Porcentaje de logros de conocimiento del DCN - Logros en la inclusión y manejo de los ejes transversales

Variable	Dimensiones	Aspectos	Indicadores
PLAN DE CAPACITACION	COMPONENTES	De matemáticas	<p>Numero de secciones por componente</p> <p>Número de horas por sección</p> <p>Porcentaje para cada aspecto del componente</p> <p>Número de horas para teoría</p> <p>Numero de horas para practica y laboratorio</p> <p>Porcentaje de logros de capacitación en el área</p> <p>Logros en la inclusión y manejo de los ejes Transversales</p>
		De diseño curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Número de secciones por componente - Número de horas por sección - Porcentaje para cada aspecto del componente - Número de horas para teoría - Número de horas para práctica y laboratorio. - Porcentaje de logros de capacitados en el área - Porcentaje de logros de conocimiento del DCN - Logros en la inclusión y manejo de los ejes transversales

Variable	Dimensiones	Aspectos	Indicadores
PLAN DE CAPACITACION	ESTRATEGIAS	Desarrollo de Cursos presenciales y a distancia	<ul style="list-style-type: none"> - Número de cursos generales - Número de cursos por nivel. - Amplitud y diversidad de los temas desarrollados - Número de cursos por especialidad. - Número de capacitadores (especialistas). - Disponibilidad efectiva de aulas y ambientes administrativos. - Efectividad y pertinencia de las actividades de coordinación.
		Visitas de monitoreo y asesoramiento	<ul style="list-style-type: none"> - Número total de horas de monitoreo y asesoramiento. - Número de horas de monitoreo por participante. - Número de horas de asesoría por participante. - Número de monitoreados por monitor. - Número de entrevistas con los asesores - Entrevistas del monitor con el director de la I.E.E. - Información de avance de la situación de avance de los participantes. - Tiempo de empleo después de la visita del monitor.

Variable	Dimensiones	Aspectos	Indicadores
PLAN DE CAPACITACION	MATERIALES Y EVALUACIONES	Convencionales	<ul style="list-style-type: none"> - Número de materiales impresos - Número de hojas por material impreso - Número de textos utilizados - Número de guías y cuadernos de actividades. - Número de módulos por componente. - Número de guías didácticas por componente.
		Cibernéticos	<ul style="list-style-type: none"> - Número de videos utilizados. - Número de CD `s entregados por curso - Número de video conferencias. - Número de intervenciones por internet
		Auto instructivos	<ul style="list-style-type: none"> - Número de materiales auto instructivos

Variable	Dimensiones	Aspectos	Indicadores
PLAN DE CAPACITACION	LOGROS DE APRENDIZAJE	Evaluación de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de una matriz de evaluación. - Grupos de atención a partir de la evaluación censal - Número de actividades por componente. - Número de pruebas de evaluación de proceso por curso. - Evaluación final por cursos - Tipos de evaluación utilizada. - Número de reactivos por instrumentos - Tipos de reactivos utilizados.
		Evaluación del plan de capacitación	<ul style="list-style-type: none"> - Conformación del equipo institucional. - Recepción de la matriz de evaluación - Número de informes presentados. - Periodicidad de los informes.

1.2. VARIABLE DEPENDIENTE

DESEMPEÑO DIDÁCTICO

Variable	Dimensiones	Indicadores
DESEMPEÑO DIDÁCTICO	Con relación al estudiante	<p>Toma en cuenta el nivel cognitivo del estudiante.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifica y tiene presente los conocimientos y los espacios previos de los estudiantes. - Promueve formas de aprendizaje significativo - Motiva y mantiene el interés de los estudiantes - Evidencia un mejoramiento de las estructuras y el logro de los objetivos planteados.
	Con relación al docente	<ul style="list-style-type: none"> - Consigue y mantiene la atención de los estudiantes - Organiza e imparte la información en unidades breves de manera sencilla - Se hace comprender por todos los estudiantes - Controla al grupo y se hace respetar - Percibe las dificultades del grupo y de cada participante - Consigue una satisfactoria relación profesor estudiante - Posee expresión clara y precisa. - Posee condiciones apropiadas de voz lenguaje y personalidad - Demuestra habilidades de comunicación fluida e interacción eficaz con los estudiantes
	Con relación a las estrategias	<p>Realiza una enseñanza explícita y estructura en pasos graduales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organiza las actividades y recursos necesarios - Ejecuta demostraciones y ejemplos con materiales nuevos y novedosos - Realiza prácticas guiadas que permitan hacer preguntas, comprobaciones y correcciones - Promueve el trabajo autónomo del estudiante - Incentiva el diálogo y la discusión con los estudiantes - Enfatiza en los contenidos fundamentales o difícil, verbal o gráficamente - Enuncia las preguntas con claridad y concisión, evitando la ambigüedad y el error

Variable	Dimensiones	Indicadores
	Con relación al contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo temático en pasos graduales de lo general a lo mas específico - Utiliza ejemplos concretos que refuerzan los conceptos importantes - Domina los contenidos y saben enseñarlos <p>Posee conocimiento cabal, suficiente y actualizado de los contenidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporciona un orden lógico a la secuencia de los temas y contenidos

2. TIPIFICACION DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación por su naturaleza corresponde a un estudio básico descriptivo, porque va a permitir a través de la contrastación de las variables de las hipótesis evaluar la influencia del Plan de Capacitación sobre el nivel de desempeño didáctico, de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa Estatal N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima de Huacho”.

Se va a utilizar un diseño .ex-post-facto-explicativo, puesto que el estudio se realizará sobre hechos que ya ocurrieron y se va evaluar los resultados, para su respectiva interpretación y decidir en qué medida influye de ahí que es explicativo.

Asimismo, como se va determinar la influencia de la aplicación de programa sobre el nivel de desempeño didáctico es correlacional, por tanto, el esquema del diseño es:

$$O(f_1) \text{-----}(r) \text{-----}O(f_2)$$

Explicativo ex - post facto correlacional donde:

O: Es la observación (conjunto de datos) correspondiente a f_1 y f_2 (fenómenos ocurridos) aplicación del programa y el nivel de desempeño didáctico de los docentes.

r: Análisis de los resultados para establecer las influencia.

3. ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPOTESIS

La hipótesis que hemos formulado para dar respuesta a la pregunta del problema de investigación, ha seguido una técnica estadística no paramétrica para lo cual se utilizó un estadígrafo de análisis de correlación bivariable. Para determinar la significancia de la correlación entre dos variables se hace uso de **la prueba Chi cuadrado (χ^2)**

La **prueba Chi cuadrado (χ^2)** es una prueba estadística no paramétrica o de distribución libre. Es apropiada cuando los datos obtenidos son de nivel nominal, ordinal o de tipo cualitativo, es decir que en lugar de medir puntajes de los sujetos se asignan o agrupan los sujetos en dos o más categorías de variables.

Esta prueba mide el significado de las diferencias o dependencia entre frecuencias de categorías observadas en uno, dos o más grupos respecto a una variable independiente. Se aplica fácilmente para grupos pequeños, con no menos de 30 sujetos a fin de asegurar que existan sujetos en cada categoría y las frecuencias observadas sean diferentes de cero.

Para aplicar chi-cuadrado los datos deben presentarse como frecuencia, proporciones o porcentajes. Aquí se trata de comprobar la significación de las diferencias o la asociación entre variables, mediante la comparación de las frecuencias observadas (F_o) con las frecuencias teóricas o esperadas (F_e).

El valor de Chi-Cuadrado se obtiene mediante la expresión:

$$\chi^2 = \sum \frac{(F_o - F_e)^2}{F_e}$$

Donde: F_o = Frecuencias observadas

F_e = Frecuencias esperadas

Además se considera los Grados de Libertad (g.l) que se deduce según el número de filas y columnas que tiene la tabla de contingencia o bidimensional.

Si $r = \text{N}^\circ \text{ de filas}$ $c = \text{N}^\circ \text{ de columnas}$ entonces $\text{g.l.} = (r - 1)(c - 1)$

El valor de χ^2 para un determinado nivel de significación (α) y de grados de libertad, se busca en la respectiva Tabla de Distribución de Chi-Cuadrado que se acompaña, aquí se obtiene un valor crítico (χ_c^2) que en la distribución Chi-cuadrado define dos regiones, una región de aceptación de H_0 , y otra región de rechazo.

Si χ^2 es mayor que χ_c^2 entonces se rechaza H_0 , si es menor entonces se acepta H_0 .

4. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objetivo y la muestra de nuestro estudio están constituidas por todos los docentes de ambos sexo del nivel primario que asistieron a la Capacitación llevado a cabo por el Ministerio de Educación y están laborando en la Institución Educativa Estatal N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima” de Huacho

La población y la muestra alcanzan a 28 docentes. Estos están distribuidos en sus respectivos turno de, mañana (15 docentes), turno de tarde (13 docentes)

RELACIÓN DE DOCENTES QUE PARTICIPARON EN LA INVESTIGACIÓN

N°	GRADO	TURNO	APELLIDOS Y NOMBRES
1	1°A	Mañana	Rojas Bustillos Violeta
2	1°B	Mañana	Gonzales Morales Juana
3	1°C	Mañana	Peña Vía Margarita
4	1°D	Tarde	Rojas Molina Mauricio
5	1°E	Tarde	Cáceres Rueda Nilda
6	2°A	Mañana	Carrera Cabracancho Esperanza
7	2°B	Mañana	La Rosa Regalado Elena
8	2°C	Tarde	Rojas Guerrero María
9	2°D	Tarde	Torres Palomino Mery
10	3°A	Mañana	Nonato Diaz Edith
11	3°B	Mañana	Yauri Lezama Luisa Antonia
12	3°C	Tarde	Vílchez Lezama Emilia
13	3°D	Tarde	Cabañillas Rosales Victorino
14	4°A	Mañana	Quilchiz Romero Elsa
15	4°B	Mañana	Dolores Noreña Esther
16	4°C	Tarde	Nicho Romero Elia
17	4°D	Tarde	Valverde Hoces Esther
18	5°A	Mañana	Trujillo Saez Dina
19	5°B	Mañana	Neyra Castillo José Luis
20	5°C	Mañana	Maldonado Balcázar Mariana
21	5°D	Tarde	Cabrera Rojas Armando
22	5°E	Tarde	Ramos Coral Olinda
23	5°F	Tarde	Mayo Vílchez Norma
24	6°A	Mañana	Carreño Novoa Delia
25	6°B	Mañana	Torres Velásquez Alfonsa
26	6°C	Mañana	Urbano Llanos Luis
27	6°D	Tarde	Porteros Leccan Ana María
28	6°E	Tarde	Pimentel Miñán Sonia

5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se ha elaborado en función del tipo de investigación y de la información requerida para analizar y explicar la influencia de la aplicación del Plan Capacitación.

Se construyeron los siguientes instrumentos:

Una ficha para recabar la opinión de los participantes acerca de la aceptación y conformidad del plan de capacitación.

Una lista de cotejo que permita recabar información acerca del desempeño didáctico de los participantes, en sus diversos aspectos.

Antes de construir la Ficha de Opinión; la Ficha de Observación nos planteamos: los objetivos a ser logrados, los contenidos, la cantidad y tipo de preguntas o ítems, el tiempo de duración de la aplicación o administración, la forma de tabulación e interpretación de los resultados obtenidos.

CONSTRUCCIÓN DE LA FICHA DE OPINIÓN

Una vez determinado los objetivos, se analizó la influencia de la aplicación del Plan de Capacitación.

Luego se reflexionó a acerca de los aspectos y se respondió afirmativamente sobre las siguientes preguntas:

- * ¿Es necesario recabar los datos sobre los términos de referencia elaborados por el Ministerio de Educación para la ejecución del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente?
- * ¿Es necesario saber sobre los contenidos del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente?
- * ¿Es relevante tener información respecto a las estrategias del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente?
- * ¿Qué importancia debe tener la información sobre los medios y materiales académicos?

- *¿Es importante tener información sobre el desempeño didáctico de los docentes de educación primaria?
- *¿Es posible obtener por lo menos algunos datos sobre los Logros de aprendizaje?
- *¿Qué tipo de preguntas se requiere para obtener los datos señalados anteriormente?

Considerando dichas reflexiones, se elaboró La Ficha de Opinión para los docentes de educación primaria, el mismo que estuvo constituido por 20 ítems o preguntas, respectivamente.

Elaboración de la Ficha de Opinión

Es un instrumento de uso generalizado en el desarrollo de las investigaciones consiste en un procedimiento de interrogación escrita denominada Ficha de Opinión.

La ficha tiene como objetivo recabar información confiable, por parte de los docentes que asistieron al PRONAFCAP sobre la aplicación del Plan de capacitación dirigidas a mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes de Educación Básica Regular.

Esta ficha de opinión contiene 20 Ítemes que recogen información sobre cuatro aspectos o dimensiones fundamentales: Dimensión De Línea de Base (4 Ítems) De Contenidos, (6 Ítems) De Estrategias, (5 Ítems), De Medios y Materiales, (5 Ítems).

Además la ficha tiene un baremo con un puntaje total de 80 puntos con un cuadro de especificaciones de equivalencias que van de 0 hasta 4 puntos

FICHA DE OPINIÓN				
NOMBRE	CÓDIGO:	FECHA:		
<p>Sírvase responder colocando el número correspondiente en cada casillero. Aspectos relacionados con el desarrollo de PRONAFCAP. Para ello tenga en cuenta la clave siguiente:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <input type="text"/> 4 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="text"/> 2 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="text"/> 0 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="text"/> 4 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="text"/> 2 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="text"/> 0 </div> </div>				
4 ítems	Dimensión De Línea de Base			
6 ítems	De Contenidos			
5 ítems	De Estrategias			
5 ítems	De Medios y Materiales			

Ficha de Observación guiada

Es un instrumento que permite observar directamente el fenómeno de estudio en este caso el desempeño didáctico de los participantes.

Este instrumento tiene por finalidad recoger información de trabajo en aula; es una lista con características relacionadas con el comportamiento de los estudiantes y desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas, durante el trabajo en el aula.

Esta ficha de observación guiada contiene 30 ítems que recogen información sobre cuatro aspectos o dimensiones fundamentales: Del estudiante, con cinco ítems, del docente con nueve ítems, del contenido con cinco ítems, de las estrategias once ítems.

Además la ficha tiene un baremo con un puntaje total de 90 puntos con un cuadro de especificaciones de equivalencias que van de 0 hasta 3 puntos

FICHA DE OBSERVACIÓN GUIADA					
NOMBRE :		CÓDIGO:	FECHA:		
<p>Siempre Con frecuencia A veces Nunca</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 3 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 2 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 1 </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 0 </div> <div style="text-align: center;"> 3 </div> <div style="text-align: center;"> 2 </div> <div style="text-align: center;"> 1 </div> <div style="text-align: center;"> 0 </div> </div>					
5 ítems	Dimensión De Línea de Base				
9 ítems	De Contenidos				
5 ítems	De Estrategias				
11 ítems	De Medios y Materiales				

Capítulo IV

TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS

Descripción de la actividad

En la ejecución de la investigación, se aplicaron dos instrumentos, que están orientados a buscar puntos de relación entre las variables de estudio. Dichos instrumentos se aplicaron a los docentes que conforman nuestra investigación, en momentos y situaciones diferentes.

Uno de los instrumentos que se ha aplicado a todos los docentes materia de investigación fue la Ficha de Opinión, y de este modo se ha recogido información sobre aspectos del documento de los Términos de Referencia del Programa.

Por otro lado para ver los efectos que estarían originando la aplicación del Plan de Capacitación a los docentes del nivel primario se aplico una Ficha de Observación Guiada (lista de cotejo) que busca información sobre el nivel de desempeño didáctico que estos estarían logrando.

El trabajo de campo ha seguido una secuencia, que se ha realizado en dos procesos sucesivos, cada uno de ellos con su propia estrategia de tiempos diferentes.

Primer proceso fue la aplicación de la Ficha de Opinión. Se inicio el proceso con la información sobre el propósito de la aplicación del instrumento y su importancia para el estudio que estamos realizando. A cada uno de los docentes materia de la investigación, se procedió a aplicar el instrumento.

Esta se llevo a cabo en el turno de la mañana aprovechan el recreo en la sala de profesores (15 docentes), para el turno de la tarde se fue salón por salón (13 docentes)

La estrategia que se utilizo para el segundo proceso fue igualmente rigurosa y de cuidado. El tratamiento del estudio de campo, en este caso, consistió en la aplicación de la Ficha de Observación Guiada. (lista de cotejo) Cada docente fue observado en momentos y circunstancias propias de cada desarrollo de clase, según su horario y turno. Para la cual se hizo las

coordinaciones pertinentes con el Director y sub Directora dependiendo del Turno con anticipación.

Antes de aplicar el instrumento, se procedió a brindar información precisa sobre el objetivo que se persigue con el estudio y de la importancia de su participación, como se hizo en el primer proceso. Además se les recordó que habían aceptado participar y colaborar con el proceso voluntariamente.

El segundo proceso se realizó a partir del 6 de Marzo y duró hasta el 31 de Marzo. El horario del turno de la mañana fue de 8:00 a.m. a 11:00 a.m. Se observó a dos docentes y en el turno de la tarde fue 14:30 p.m. a 17:30 p.m. Se observó igual número de docentes es decir que se hicieron cuatro observaciones por día.

Lo que primero fue darle confianza al docente a fin que se desenvuelva su clase con toda naturalidad, y soltura. La única situación, aparente que se presentó fue respecto del tiempo. De los 50 minutos habituales para el desarrollo de la clase la mayoría tomó un tiempo promedio de 10 minutos adicionales. Que resultó de mayor beneficio para nosotros, pues nos ha permitido hacer mejor las observaciones y nos dio motivo para un diálogo personal con el docente sobre el desarrollo de su clase.

En conclusión el proceso del trabajo de campo se efectuó con la mayor seriedad posible y cabe recalcar la colaboración de los estudiantes y los docentes. La información recabada son datos directamente observados con la mayor certeza que se podría alcanzar por lo que confiamos en la información que nos provea. Los resultados están representados a través de cuadros y gráficos utilizados en la estadística

A continuación presentamos el análisis estadístico de los datos recopilados en el trabajo de campo.

PUNTAJE ALCANZADO, EN EL ANALISIS METODOLOGICO DE LA FICHA DE OPINIÓN DE LOS DOCENTES

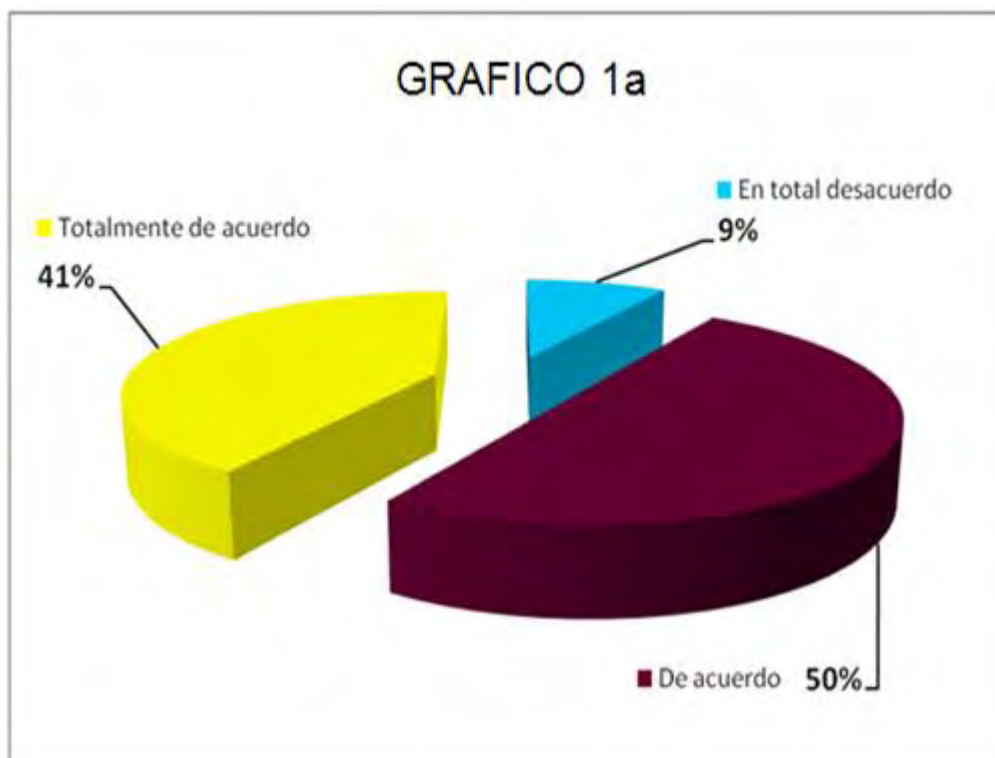
FICHA DE OPINION

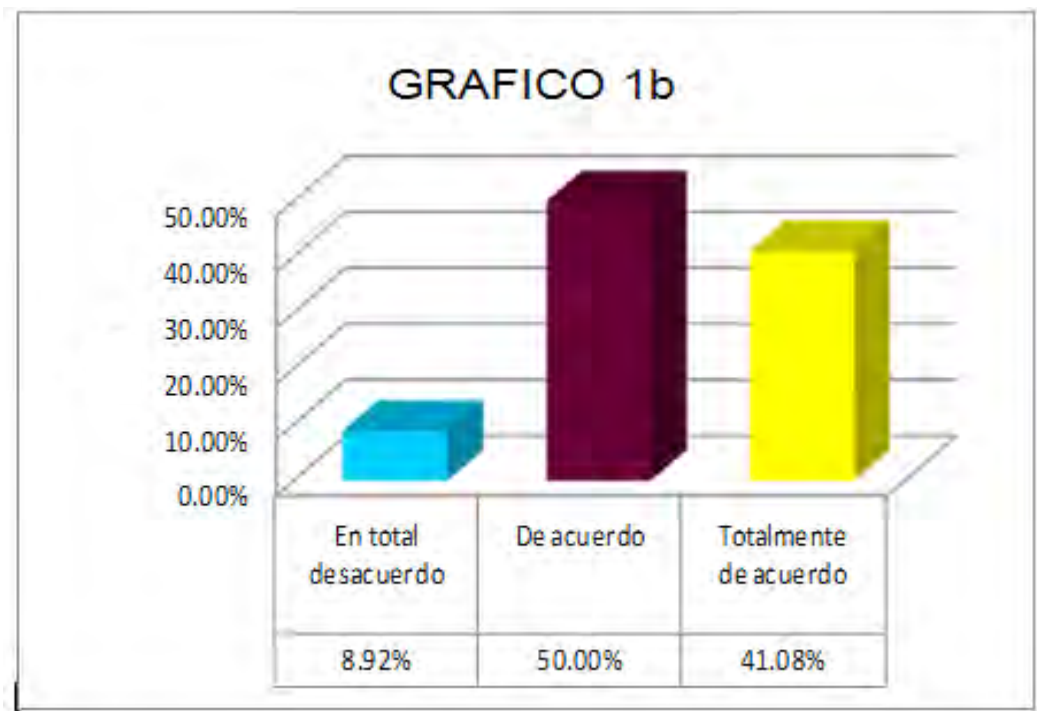
CODIGO	A línea de base				B Contenidos						C Estrategia					D Medios y Materiales					TOTALES				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	A	B	C	D	TT
D1	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	4	4	2	2	4	2	0	2	2	0	14	16	16	6	52
D2	0	2	4	2	4	2	2	4	2	2	4	4	2	2	4	2	0	2	2	2	8	16	16	8	48
D3	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	4	0	4	4	2	2	2	2	2	14	12	14	10	50
D4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	0	4	4	2	0	2	2	2	14	22	16	8	60
D5	4	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	4	4	2	2	2	2	2	12	12	12	10	46
D6	2	4	2	2	4	4	2	2	4	4	0	2	2	4	2	2	0	2	2	0	10	20	10	6	46
D7	0	4	4	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	10	14	10	8	42
D8	2	4	2	2	4	2	4	2	0	2	4	2	2	2	4	2	0	2	4	2	10	14	14	10	48
D9	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	2	2	0	2	4	0	2	2	2	8	20	8	10	46
D10	2	4	2	0	4	0	2	4	0	2	4	2	0	4	2	2	0	4	2	0	8	12	12	8	40
D11	0	4	4	4	4	2	4	4	0	4	4	0	2	2	0	4	0	2	2	2	12	18	8	10	48
D12	4	4	2	0	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	4	2	0	0	2	2	10	14	16	6	46
D13	0	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	0	2	2	2	10	22	18	8	58
D14	0	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	0	4	4	4	2	2	2	4	12	18	14	14	58
D15	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	0	4	4	0	2	2	2	14	24	14	10	62
D16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	2	2	4	4	0	2	4	0	8	12	16	10	46
D17	2	2	4	2	2	4	4	2	0	4	2	2	2	2	2	4	0	0	2	2	10	16	10	8	44
D18	2	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	2	2	2	2	2	10	24	16	10	60
D19	0	2	4	2	2	4	4	4	0	2	4	2	2	2	2	2	0	4	0	2	8	16	12	8	44
D20	2	4	2	2	4	2	4	2	0	2	4	2	4	2	2	4	2	2	4	2	10	14	14	14	52
D21	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	2	2	4	8	22	12	14	56
D22	2	0	4	2	4	2	2	2	4	2	0	2	2	4	2	4	2	4	2	2	8	16	10	14	48
D23	4	4	2	2	4	4	2	2	0	4	2	2	4	4	2	4	0	4	2	2	12	16	14	12	54
D24	4	4	4	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	14	22	18	18	72
D25	2	2	4	2	4	2	2	2	0	4	2	2	2	0	2	2	0	2	2	2	10	14	8	8	40
D26	2	4	4	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	10	10	10	42
D27	0	4	4	2	4	2	2	2	2	2	2	2	0	0	2	2	0	2	2	2	10	14	6	8	38
D28	2	2	4	2	2	0	4	2	2	0	4	2	0	2	2	4	2	2	0	2	10	10	10	10	40
TOTAL	56	88	90	62	94	76	82	82	52	74	84	74	48	68	80	78	22	62	60	54	296	460	354	276	1386
PROMEDIO																					11	16	13	10	50
PORCENTAJE (a dos decimales)																					66.07	68.45	63.21	49.29	61.88

**Opinión de los docentes en relación a su conformidad con
El Plan de Capacitación en la dimensión Línea de base**

CUADRO N ° 1

Alternativa	Puntaje	Número de Pregunta				Total	%
		1	2	3	4		
En total desacuerdo	0	07	01	00	02	10	8.92
De acuerdo	2	14	10	11	21	56	50.00
Totalmente de acuerdo	4	07	17	17	05	46	41.08
TOTAL		28	28	28	28	112	100.00



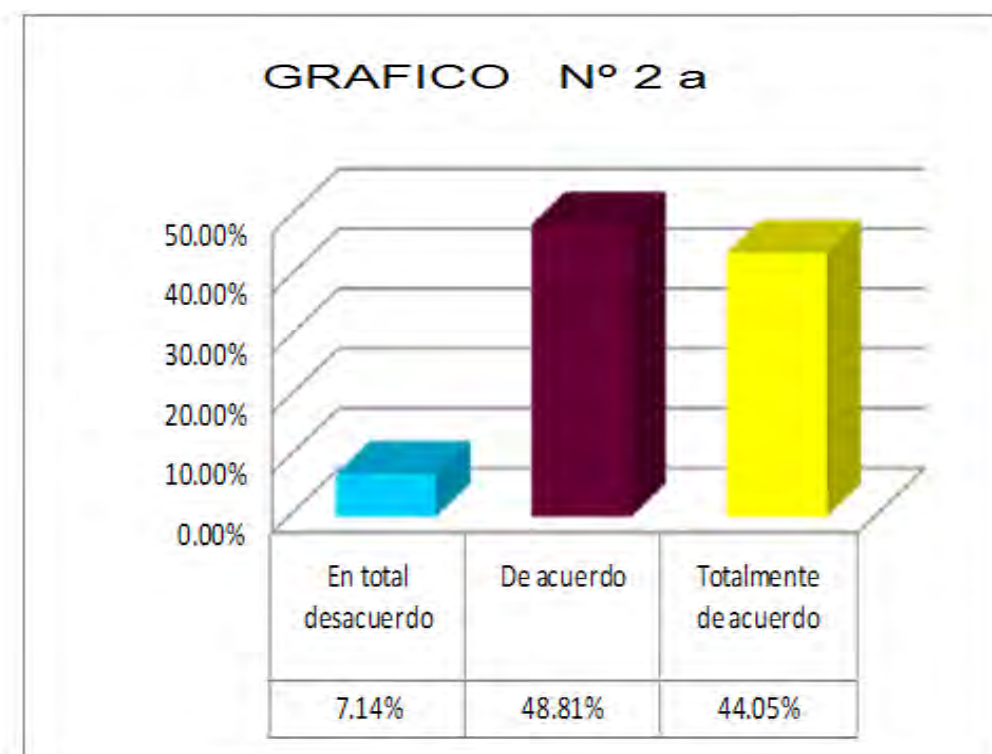


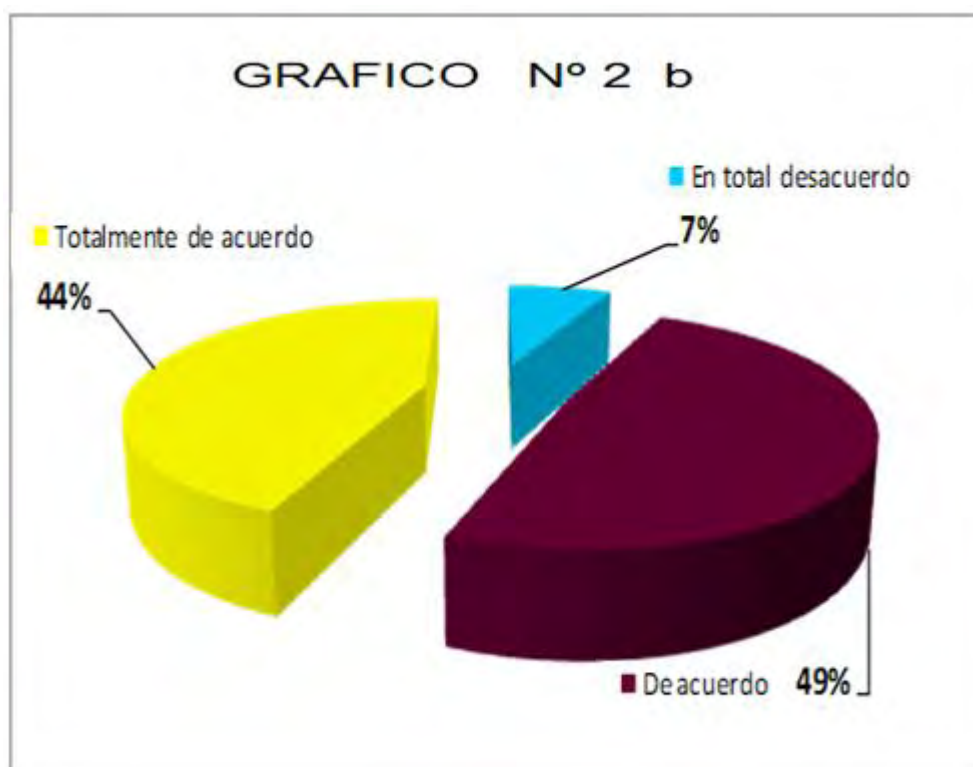
Del análisis del primer cuadro puede inferirse que un porcentaje significativo de participantes (50%) está de acuerdo y demuestra conformidad con el desarrollo de este aspecto del plan. Aún más un porcentaje también significativo (41%) muestra total conformidad con lo llevado a cabo.

**OPINIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN A SU CONFORMIDAD
CON EL PLAN DE CAPACITACIÓN EN LA DIMENSIÓN
COMPONENTES**

CUADRO N ° 2

Alternativa	Puntaje	Número de Pregunta						Total	%
		5	6	7	8	9	10		
En total desacuerdo	0	0	2	0	0	9	1	12	7.14
De acuerdo	2	9	14	15	15	12	17	82	48.81
Totalmente de acuerdo	4	19	12	13	13	7	10	74	44.05
TOTAL		28	28	28	28	28	28	168	100.00



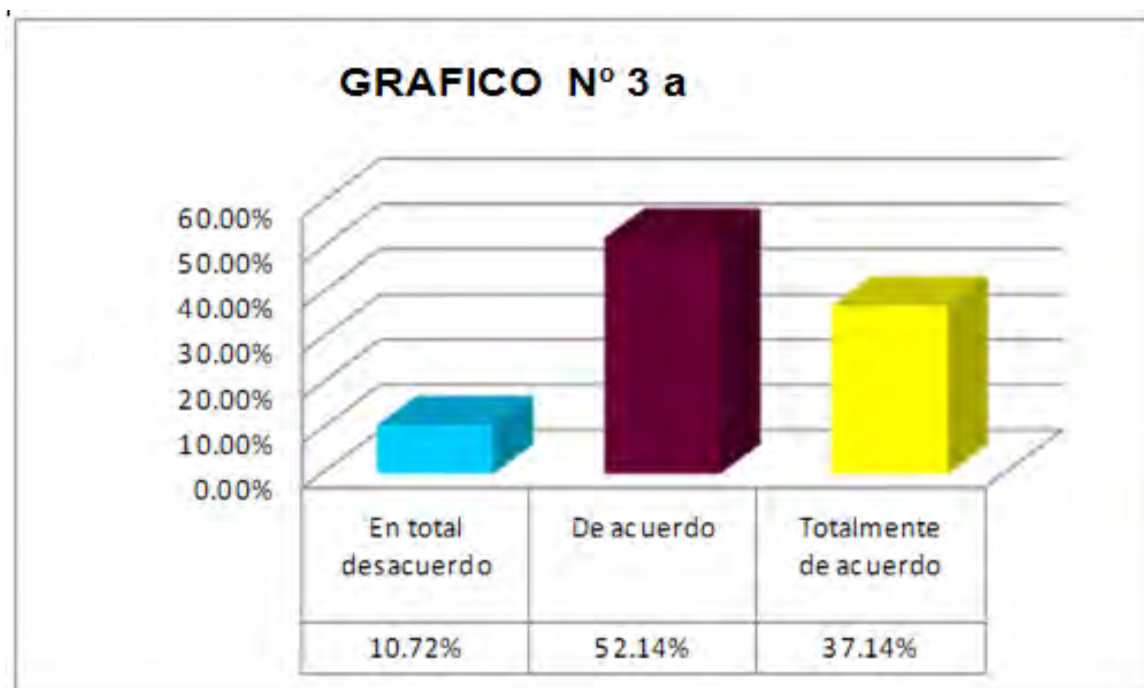


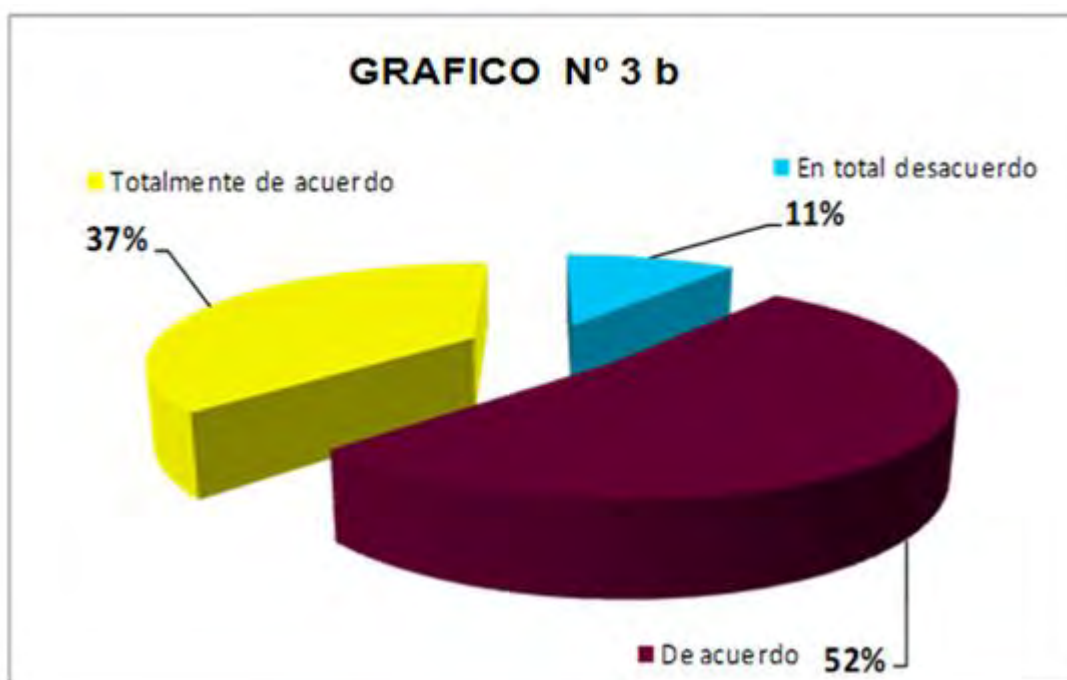
Del mismo modo, en el presente cuadro se observa que los participantes muestran una buena aceptación del desarrollo del programa, un 49% de acuerdo y el 44% totalmente de acuerdo, lo cual implicaría que el programa ha sido bien llevado y sus efectos podrían ponerse de manifiesto en el futuro desempeño del docente

OPINIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN A SU CONFORMIDAD CON EL PLAN DE CAPACITACIÓN EN LA DIMENSIÓN ESTRATEGIAS

CUADRO N ° 3

Alternativa	Puntaje	Número de Pregunta					Total	%
		11	12	13	14	15		
En total desacuerdo	0	2	1	7	4	1	15	10.72
De acuerdo	2	10	17	18	14	14	73	52.14
Totalmente de acuerdo	4	16	10	3	10	13	52	37.14
TOTAL		28	28	28	28	28	140	100.00





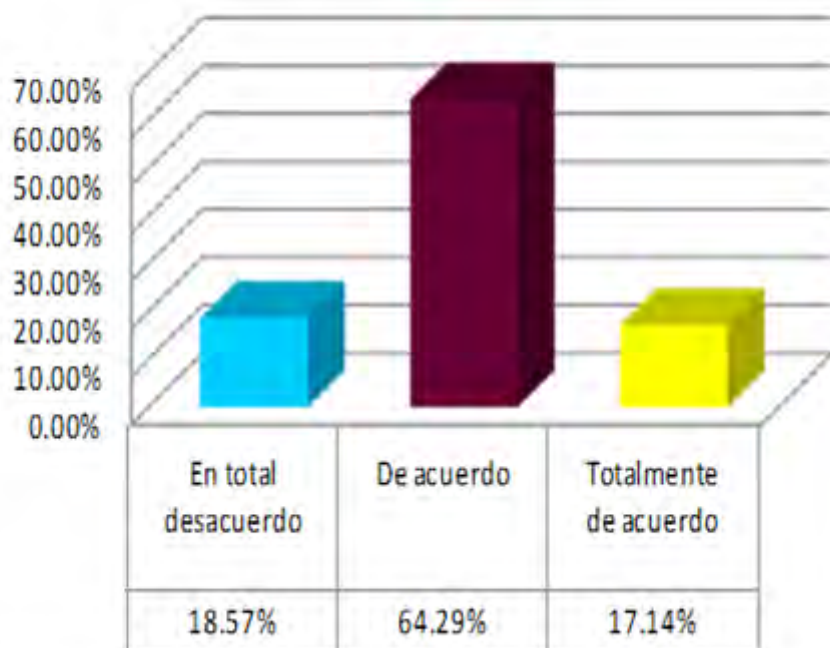
De los resultados del análisis de datos del cuadro N° 03 se observa que 52. % están de acuerdo con el desarrollo de proceso. Por otra parte coincidentemente el 11% responde que están en desacuerdo, por lo tanto se infiere que también es este aspecto hay un buen nivel de aceptación del desarrollo del programa.

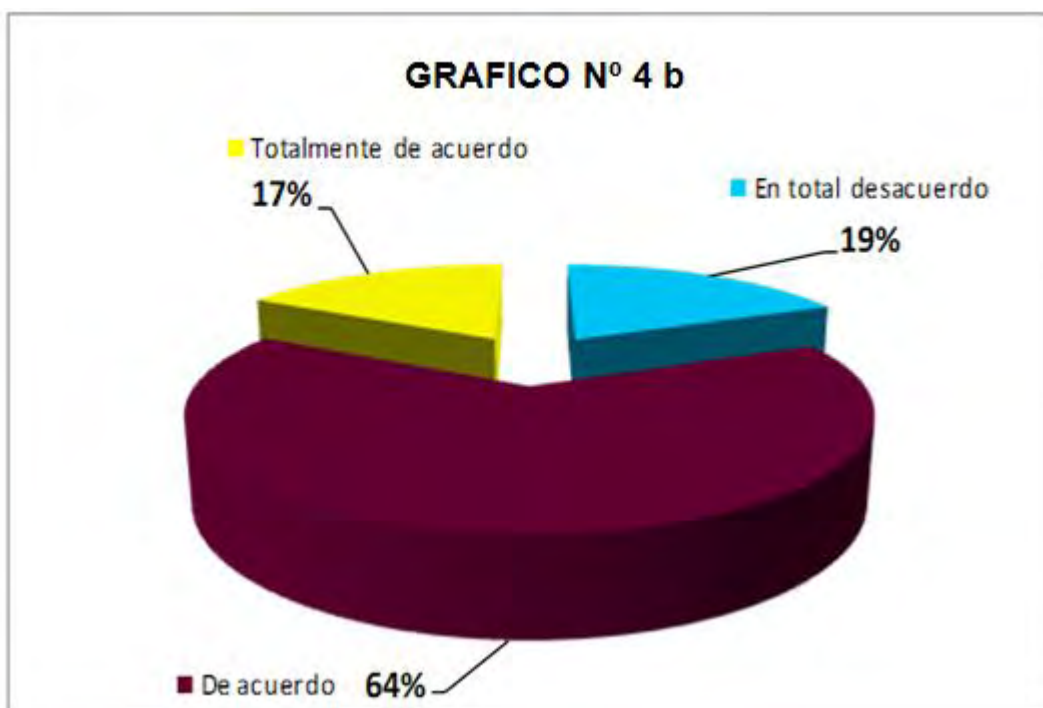
**OPINIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN A SU CONFORMIDAD CON
EL PLAN DE CAPACITACIÓN EN LA DIMENSIÓN MATERIALES Y
EVALUACIÓN**

CUADRO N ° 4

ALTERNATIVA	Puntaje	Número de Pregunta					Total	%
		16	17	17	18	19		
En total desacuerdo	0	00	18	02	02	04	26	18.57
De acuerdo	2	17	09	21	22	21	90	64.29
Totalmente de acuerdo	4	11	01	05	04	03	24	17.14
TOTAL		28	28	28	28	28	140	100.00

GRAFICO N° 4 a





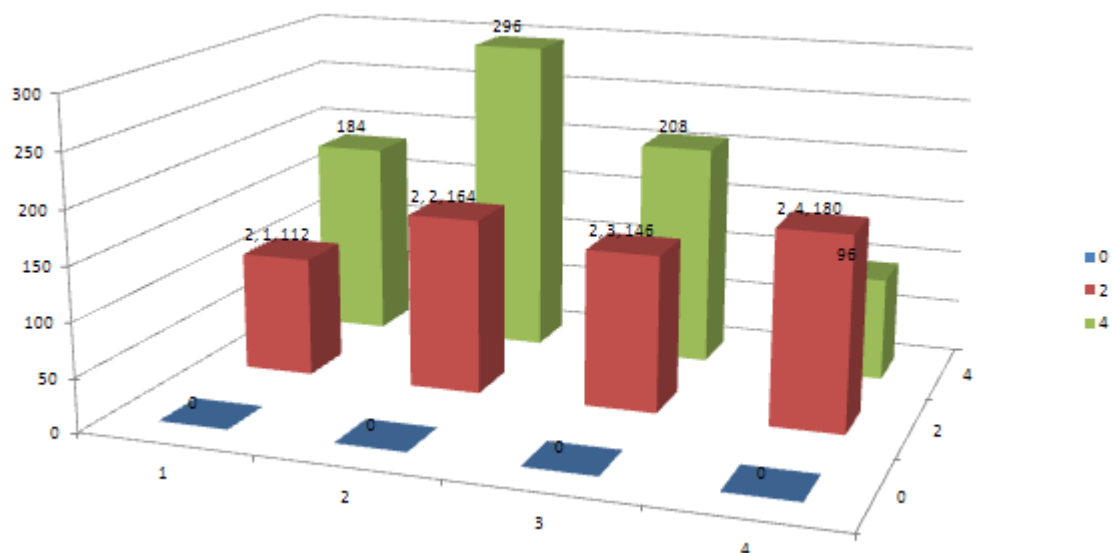
A las preguntas formuladas acerca de la dimensión de textos y material impreso respecto a la entrega en cantidad suficiente y oportuna, observamos que solo el 17 % está totalmente de acuerdo mientras que el 64 % está de acuerdo. Se podría inferir en este aspecto que el programa ha tenido algunas deficiencias, pero que no es de mayor significado porque la aceptación también es alta.

CUADRO CONSOLIDADO DE LA FICHA DE OPINIÓN DE LOS DOCENTES POR ALTERNATIVAS SEGÚN DIMENSIONES

CUADRO A

ALTERNATIVA	PT	Dimensiones				Total	%
		Línea de base	Componente	Estrategias	Medios y Materiales		
En total Desacuerdo	0	00	00	00	00	00	00.00
De acuerdo	2	112	164	146	180	602	43.43
Totalmente de acuerdo	4	184	296	208	96	784	56.57
TOTAL		296	460	354	276	1386	100.0

GRAFICO A



En suma, es posible afirmar analizando los datos de la ficha de opinión que en términos generales el programa de capacitación ha estado adecuadamente planificado y desarrollado, de acuerdo con las opiniones de los propios participantes.

En consecuencia el programa puede considerarse como un factor de influencia en el desempeño didáctico de los docentes.

PUNTAJE ALCANZADO, EN EL ANALISIS METODOLOGICO DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN GUIADA A LOS DOCENTES

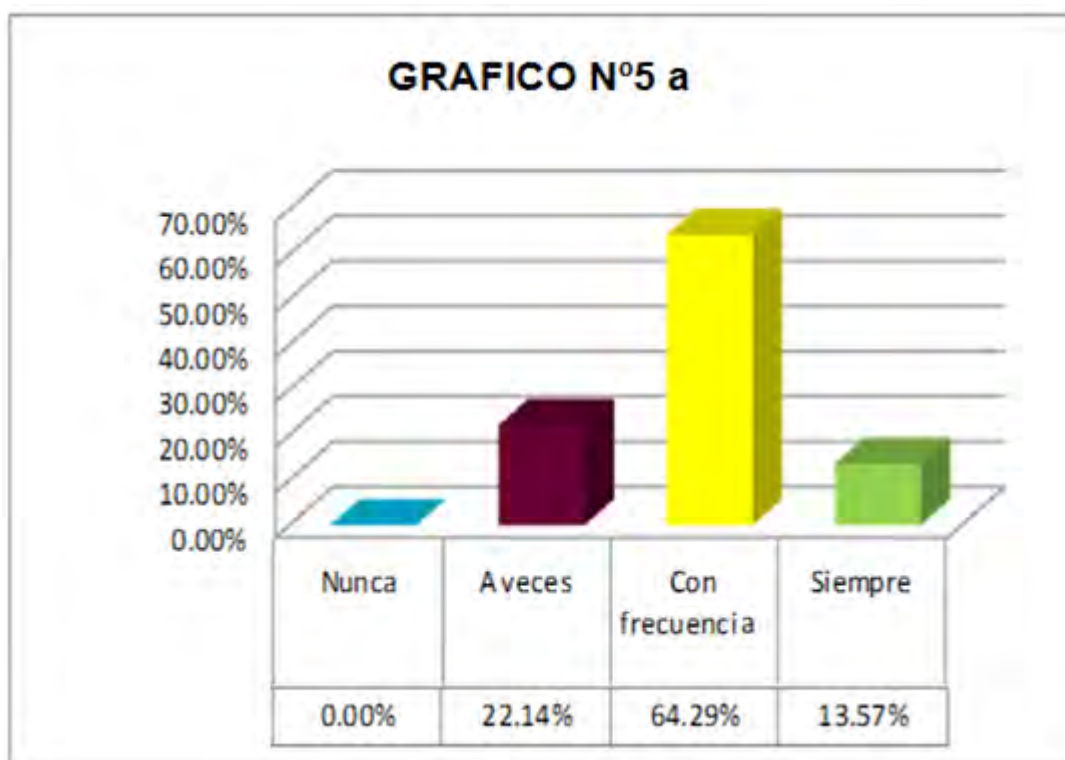
FICHA DE OBSERVACIÓN GUIADA

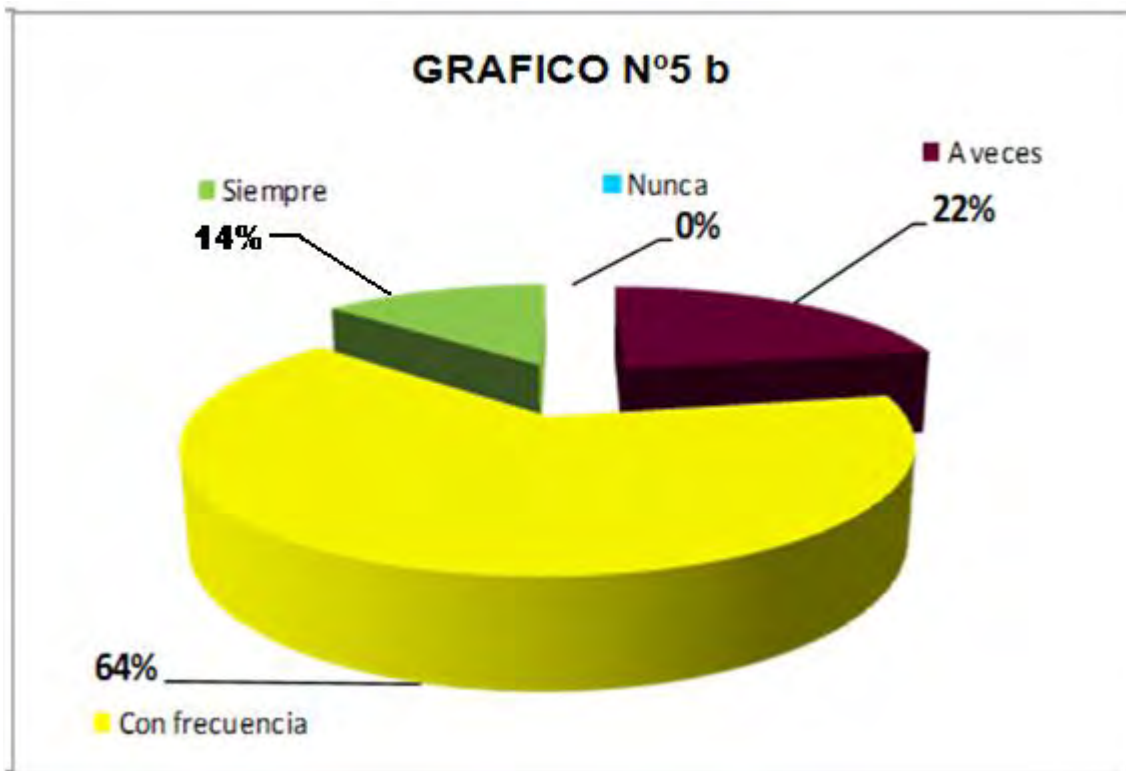
CODIGO	A - ESTUDIANTES					B - DOCENTES									C - CONTENIDOS					D - ESTRATEGIA										Totales					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	A	B	C	D	TT
DI	3	2	3	2	1	2	2	2	3	2	2	1	1	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	11	17	9	18	55
D2	2	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	10	15	9	19	53
D3	3	2	2	3	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	11	17	9	18	55
D4	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	3	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	3	2	2	1	1	9	15	8	20	52
D5	5	3	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	3	2	2	3	2	2	2	2	1	12	16	7	22	57
D6	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	3	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	8	17	8	19	52
D7	2	2	3	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	11	15	9	19	54
D8	8	2	2	3	3	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	18	15	8	19	60
D9	2	1	2	3	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	9	19	8	20	56
D10	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	10	17	9	19	55
D11	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	10	16	9	21	56
D12	3	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	9	17	10	19	55
D13	2	2	3	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	10	15	9	18	52
D14	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	10	16	8	18	52
D15	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	10	18	9	19	56
D16	2	3	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	10	16	9	19	54
D17	2	2	1	2	3	2	2	1	1	2	2	1	2	3	2	2	3	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	10	16	10	19	55
D18	2	2	2	1	3	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	10	16	9	18	53
D19	2	2	1	3	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	10	19	9	18	56
D20	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	8	15	8	18	49
D21	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	7	16	8	19	50
D22	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	9	16	9	18	52
D23	2	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	10	15	9	20	54
D24	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	10	18	9	18	55
D25	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	9	20	8	18	55
D26	1	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	8	19	8	19	54
D27	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	8	17	12	22	59
D28	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	7	19	10	21	57	
TOTAL	61	56	53	56	48	50	49	47	50	52	57	54	52	54	48	54	52	46	47	50	49	51	49	41	44	49	53	55	51	43	274	467	247	535	1523
	PROMEDIO																														9.79	16.68	8.82	19.11	54.39
	PORCENTAJE (a dos dígitos)																														65.24	61.77	58.81	57.90	60.44

OBSERVACIÓN DEL DESEMPEÑO DIDÁCTICO DE LOS DOCENTES EN LA DIMENSIÓN AL ESTUDIANTE.

Cuadro N° 5

Alternativa	Puntaje	Número de Pregunta					Total	%
		1	2	3	4	5		
NUNCA	0	00	00	00	00	00	00	00.00
A VECES	1	07	04	05	04	11	31	22.14
CON FRECUENCIA	2	16	20	20	20	14	90	64.29
SIEMPRE	3	05	04	03	04	03	19	13.50
TOTAL		28	28	28	28	28	140	100.00



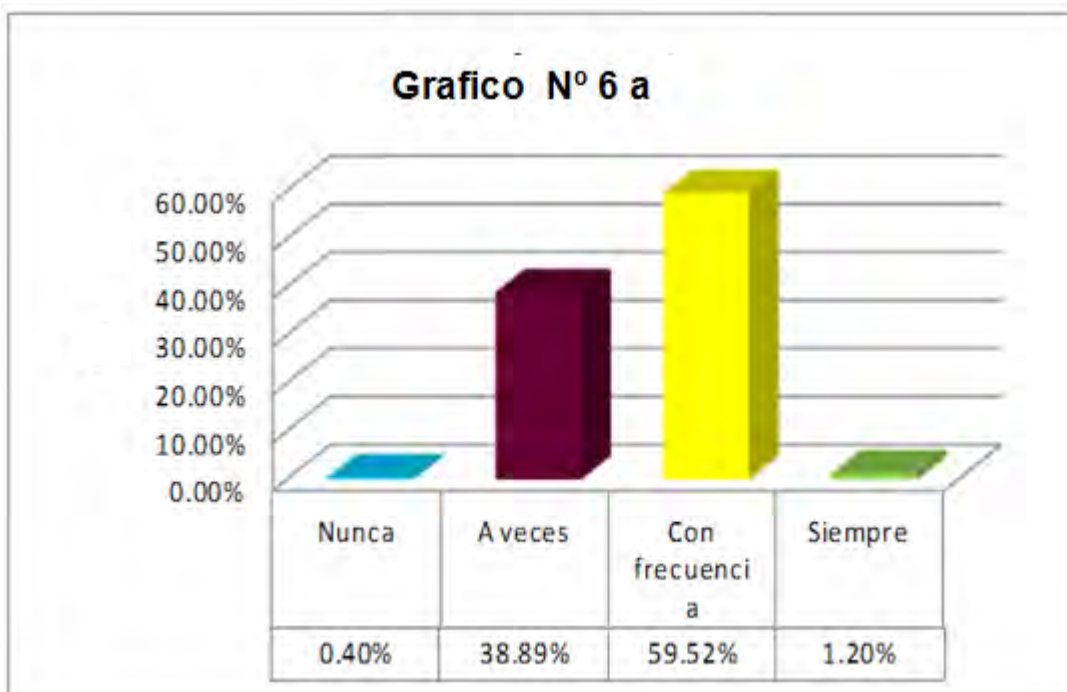


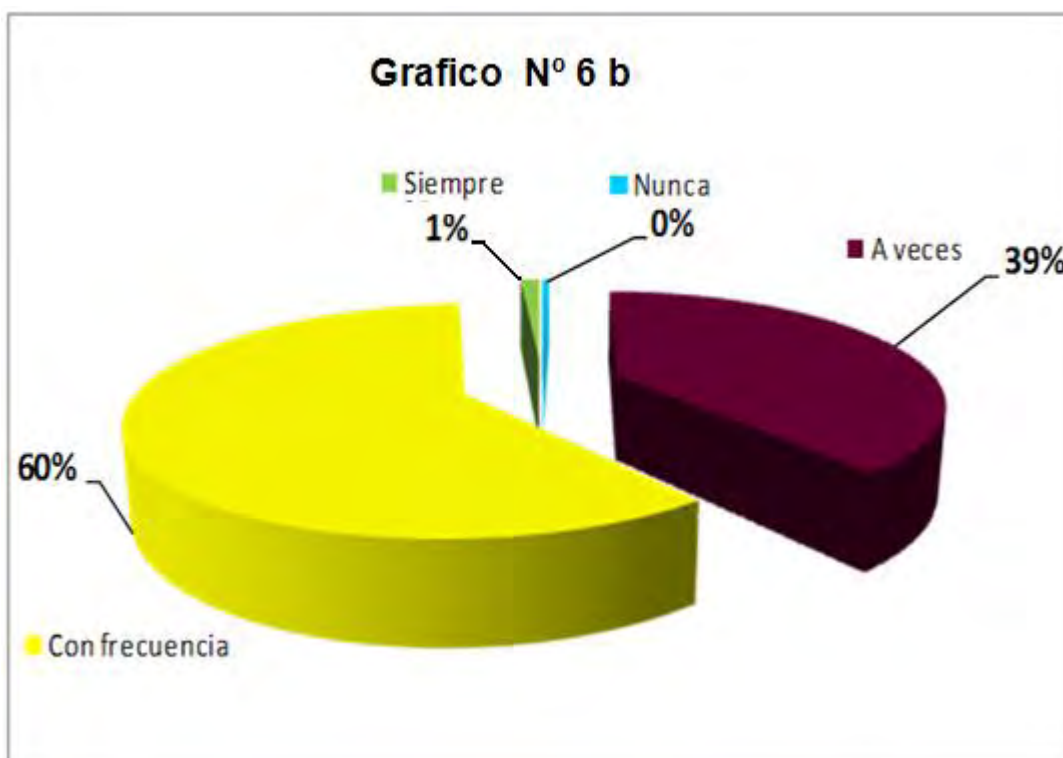
El análisis del presente cuadro nos indica que en general (64%) el docente tiene en cuenta con frecuencia las características y desarrollo del estudiante en su desempeño de su clase que en general sumando dos aspectos alcanzan el (78%) de eficiencia

Cuadro N° 6

Observación del desempeño didáctico de los docentes. **Dimensión al Docente**

Alternativa	Puntaje	Número de Pregunta									Total	%
		6	7	8	9	10	11	12	13	14		
NUNCA	0	00	00	00	00	00	00	00	00	00	0	0.00%
A VECES	1	08	10	09	09	05	03	05	04	03	57	22.62%
CON FRECUENCIA	2	18	15	14	17	18	22	21	24	24	175	69.44%
SIEMPRE	3	02	03	02	02	01	04	03	00	01	21	8.33%
TOTAL		28	28	28	28	28	28	28	28	28	252	100.00%



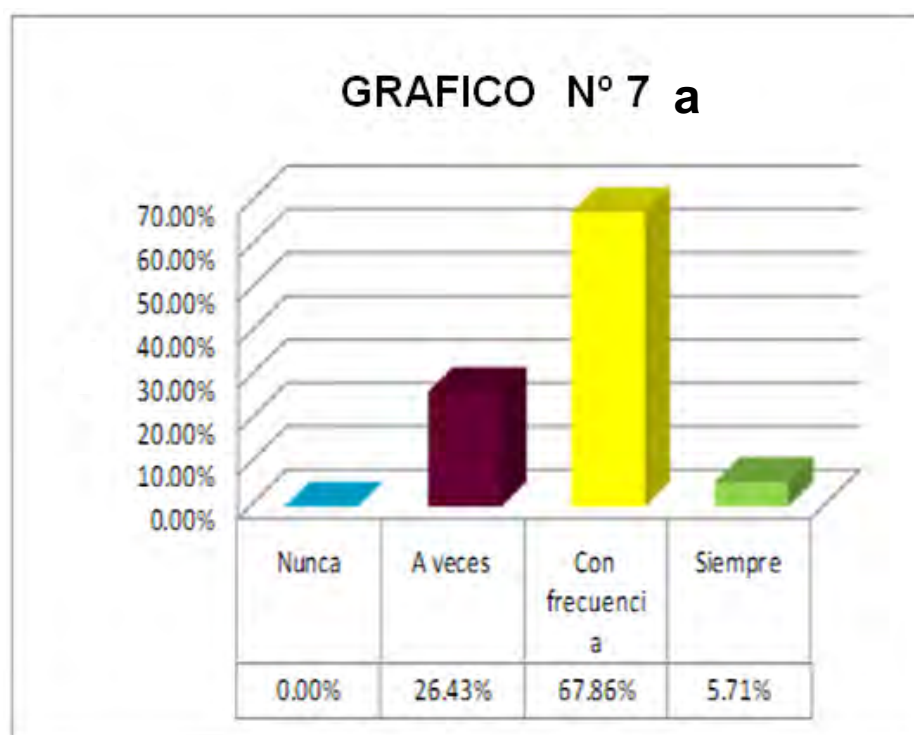


Del mismo modo el presente cuadro nos muestra que los participantes observados con frecuencia (60%) realizan su labor docente en el aula mostrando una actitud docente participativa y con suficiencia .Lo cual indica un adecuado desempeño didáctico.

Cuadro N° 07

Observación del desempeño didáctico de los docentes **Dimensión a los contenidos**

Alternativa	Puntaje	Número de Pregunta					Total	%
		15	16	17	18	19		
NUNCA	0	00	00	00	00	00	00	00.00
A VECES	1	07	04	06	11	09	37	26.43
CON FRECUENCIA	2	18	22	20	16	19	95	67.86
SIEMPRE	3	03	02	02	01	00	08	05.71
TOTAL		28	28	28	28	28	140	100.00



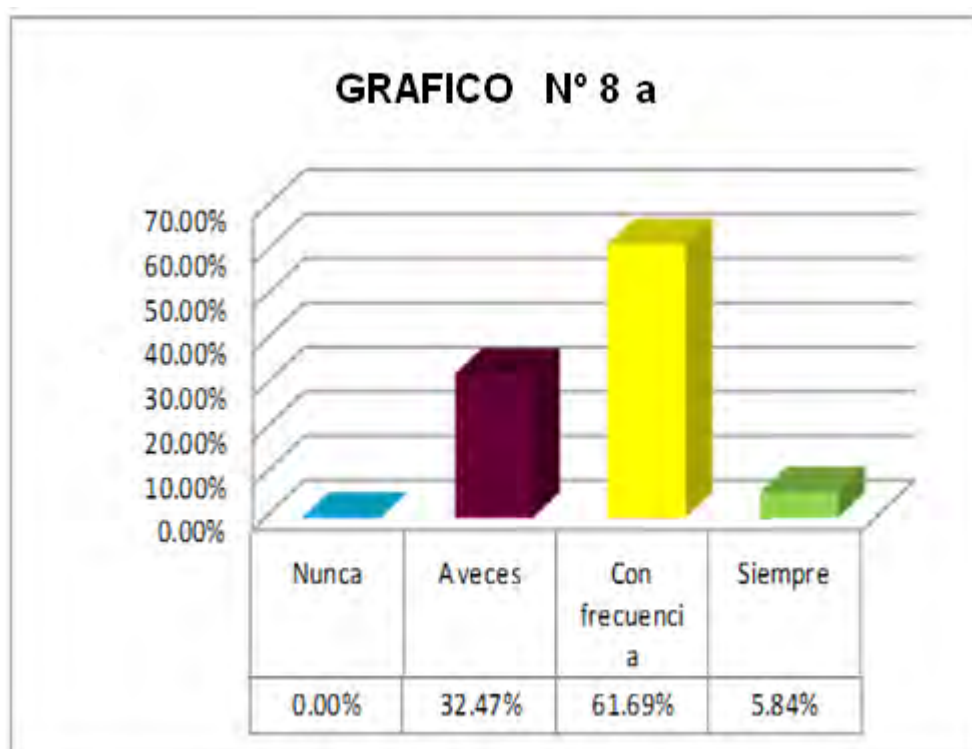


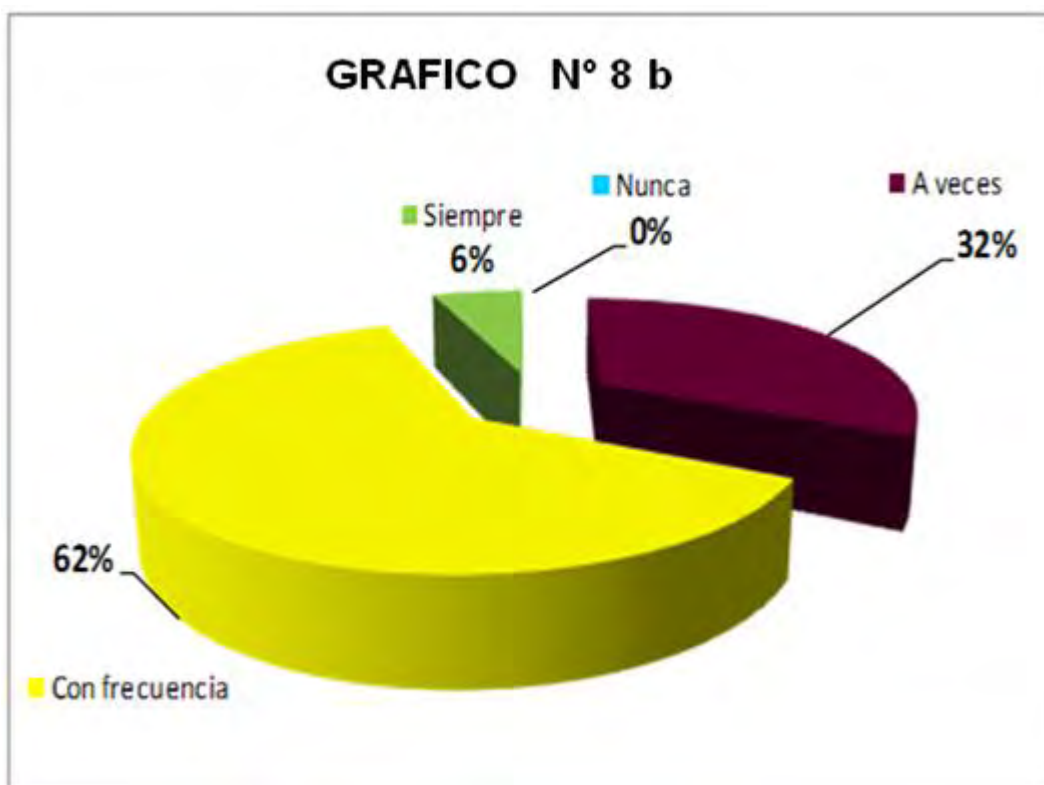
Del análisis del presente cuadro puede inferirse que un porcentaje significativo de participantes tienen un conocimiento cabal y suficiente (68%) de los contenidos de aprendizaje. Cabe destacar que prácticamente ningún participante está en los niveles muy bajo (0%)

Cuadro N° 08

Observación del desempeño didáctico de los docentes **Dimensión a la estrategia**

Alternativa	Puntaje	Número de Pregunta											Total	%
		20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
NUNCA	0	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
A VECES	1	06	07	04	07	15	13	10	10	08	05	13	100	32.47
CON FRECUENCIA	2	22	21	21	21	13	14	14	16	14	21	13	190	61.69
SIEMPRE	3	00	00	01	00	00	01	04	02	06	02	02	18	05.84
TOTAL		28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	308	100.00



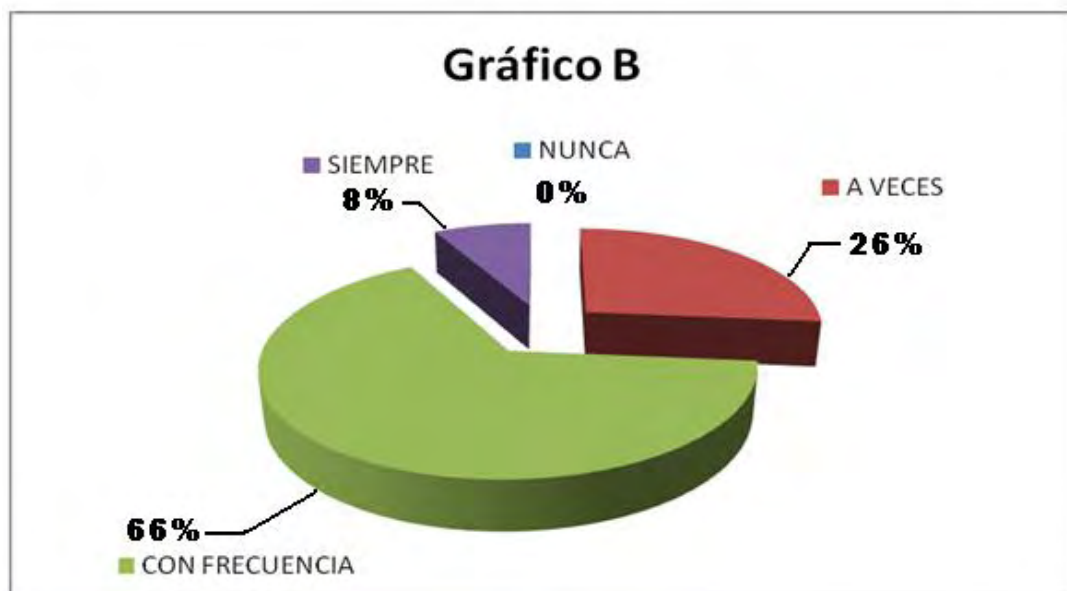


Del análisis de los datos los realizados acerca de esta dimensión se observa que un 62% de docentes lo realizan adecuadamente sus estrategias y acciones docentes. Se podría inferir en este aspecto que el desempeño didáctico ha tenido algunas bondades muy significativas para el logro de la enseñanza aprendizaje

**PUNTAJE ALCANZADO EN EL ANALISIS METODOLOGICO DE LA
FICHA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA A LOS DOCENTES**

CUADRO B

Alternativa	Puntaje	Dimensiones				Total	%
		Estudiante	Docente	Estrategias	Contenido		
NUNCA	0	00	00	00	00	00	0.00
A VECES	1	31	56	37	100	224	26.48
CON FRECUENCIA	2	90	175	95	190	550	65.72
SIEMPRE	3	19	21	08	18	66	7.80
TOTAL		140	252	140	308	840	100.00



En suma, se observa claramente que los docentes demuestran un buen nivel de desempeño didáctico en sus diversos aspectos. Las cifras expresan valores significativos en sus diferentes dimensiones: Del Estudiante 64%; De los Componentes 69%; Del Docente 67%; De las Estrategias 62%. (alternativa con frecuencia). Es decir, en promedio el nivel de desempeño didáctico alcanza un 66 %, lo cual indica un nivel de desempeño didáctico muy aceptable por sí mismo, más aun si se tiene en cuenta los desempeño iniciales de la prueba de entrada que fueron inferiores.

1. PROCESO DE PRUEBA DE HIPOTESIS

CHI-CUADRADA χ^2_c COMO PRUEBA DE SIGNIFICANCIA.

La prueba de significancia no paramétrica más densa en la investigación social es la CHI-CUADRADA χ^2_c

1. Hipótesis nula (H_0): La aplicación del programa nacional de formación y capacitación permanente no permite elevar significativamente el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820, Huacho

2. Hipótesis Alterna (H_1): La aplicación del programa nacional de formación y capacitación permanente permite elevar significativamente el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la institución educativa N° 20820, Huacho

La demostración de la hipótesis se hará mediante la técnica estadística del Chi-cuadrado para lo cual hemos planteado la Hipótesis nula (H_0) y la Hipótesis alterna (H_1)

TABLA N°1

Utilizaremos el consolidado de las fichas de opinión para hallar la frecuencia observada (F_0)

ALTERNATIVAS	PUNTAJES	Programa de capacitación						
		Dimensiones				TOTAL	PROMEDIO	PORCENTAJE
		Línea de Base	Contenidos	Estrategias	Medios y Materiales			
NO	0	10	12	15	26	63	15.75	11.25
A VECES	2	56	82	73	90	301	75.25	53.75
SI	4	46	74	52	24	196	49.00	35
TOTAL		112	168	140	140	560		100

TABLA Nº 2

Frecuencia Observada (F_0)

Alternativas	Puntaje	Dimensiones				TOTAL
		Línea de Base	Contenidos	Estrategias	Medios y Materiales	
NO	0	10	12	15	26	63
A VECES	2	56	82	73	90	301
SI	4	46	74	52	24	196
TOTAL		112	168	140	140	560

TABLA Nº 3

LAS FRECUENCIAS ESPERADAS

Dimensiones			
Línea de base	Contenidos	Estrategias	M.M
$x = \frac{112 \times 63}{560} = 12.6$ 13	$x = \frac{168 \times 63}{560} = 18.9$ 19	$x = \frac{140 \times 63}{560} = 15.75$ 16	$x = \frac{140 \times 63}{560} = 15.75$ 16
$x = \frac{112 \times 301}{560} = 60.2$ 60	$x = \frac{168 \times 301}{560} = 90.3$ 90	$x = \frac{140 \times 301}{560} = 75.25$ 75	$x = \frac{140 \times 301}{560} = 75.25$ 75
$x = \frac{112 \times 196}{560} = 39.2$ 39	$x = \frac{168 \times 196}{560} = 58.8$ 59	$x = \frac{140 \times 196}{560} = 49.00$ 49	$x = \frac{140 \times 196}{560} = 49.00$ 49

Grados de libertad (GI)

$$GI = (F-1)(C-1)$$

F: Número de filas

C: Número de columnas

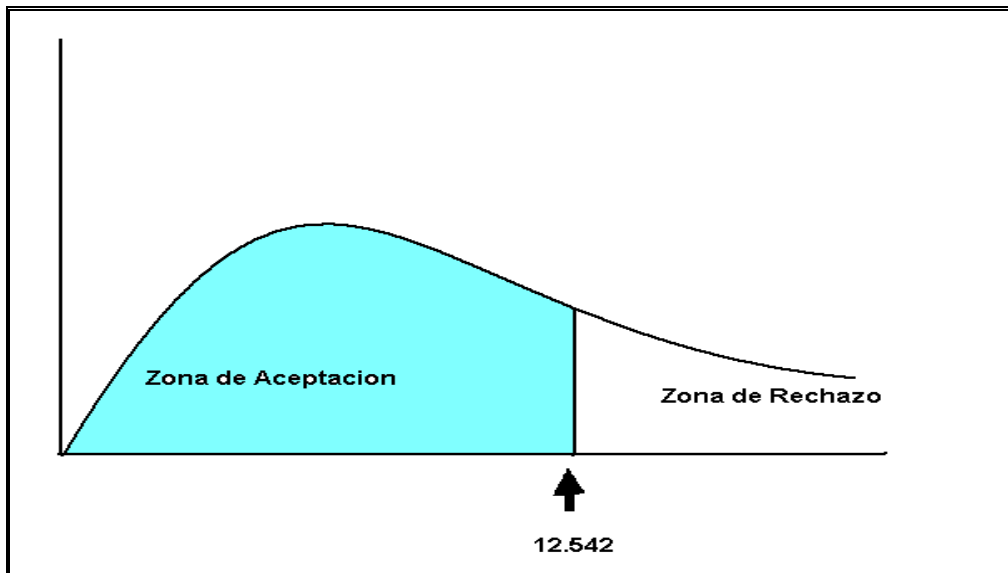
$$GI = (4-1)(3-1)$$

$$GI = (3)(2) = 6$$

Nivel de significancia

$$\alpha = 0.005$$

$$X^2_C = 12.542$$



La chi-cuadrada X^2_C se calcula mediante la fórmula siguiente:

$$X^2_C = \sum \frac{(F_0 - F_E)}{F_E}$$

X^2_C = Chi – cuadrado

F_0 = Frecuencia Observada

F_E = Frecuencia esperada

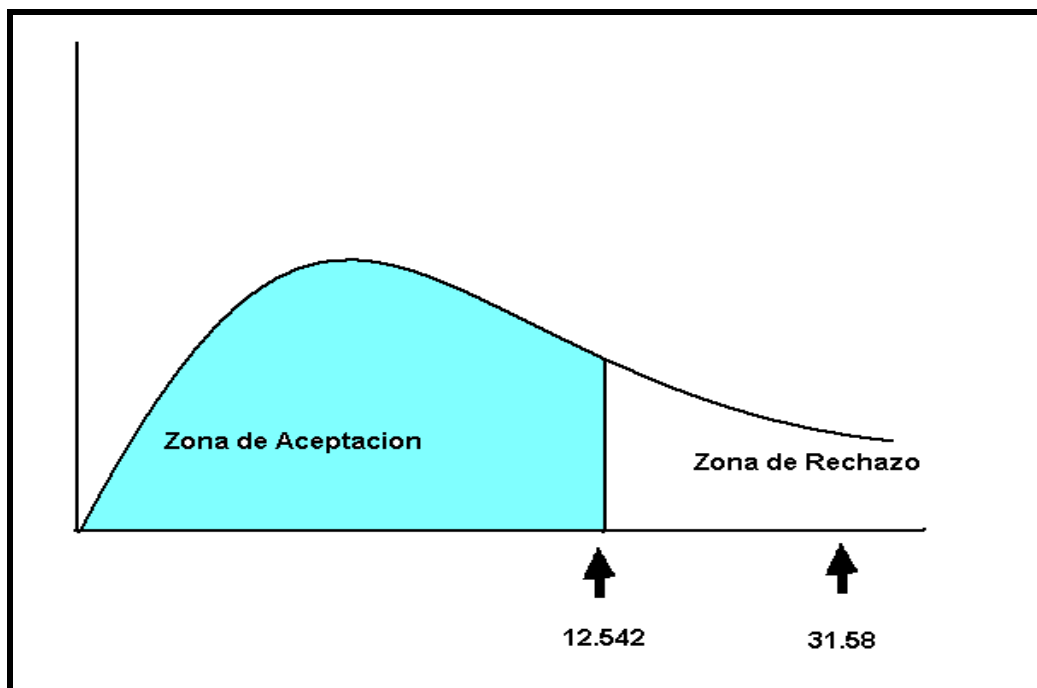
TABLA N° 3

La Chi-cuadrada X^2_c se va calcular mediante la

Siguiente tabla estadística:

Dimensión	Fo	Fe	Fo - Fe	(Fo-Fe) ²	$\frac{(F_0 - F_E)^2}{F_E}$
Línea de base	10	13	-03	09	0.6923
	56	60	-04	16	0.2666
	46	39	07	49	1.2564
De contenido	12	19	- 07	49	2.5789
	82	90	-08	64	0.7111
	74	59	15	225	3.8135
De estrategia	15	16	-01	01	0.0625
	73	75	-02	04	0.0533
	52	49	03	09	0.1836
Medios y Materiales	26	16	10	100	6.2500
	90	75	15	225	3.0000
	24	49	-25	625	12.715
TOTAL					31.583

Se va observar en que zona cae el valor de la Chi cuadra (31.58) a fin de comparar con el valor de la tabla (12.542). Para el nivel de confianza de 0.05



Discusión y Análisis

Para la ficha de opinión

Consultado con la tabla del Chi – Cuadrado encontramos que para los valores para el Chi Cuadrado, con significancia al nivel de confianza de 0.05 vemos que el valor de Chi Cuadrado con seis grados de libertad es de 12.542. Este es el valor que debemos igualar o exceder antes de poder rechazar la hipótesis nula ya que el Chi cuadrado (X^2_c) es de 31.58 es el valor calculado lo cual es mayor que el valor de la tabla por tanto rechazamos la hipótesis nula y ***aceptamos la hipótesis de investigación que para nuestro caso es:***

La aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente, permita elevar significativamente el Nivel de Desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa N° 20820 durante el año académico 2009.

TABLA N°4

Utilizaremos el consolidado de las fichas de observación guiada para hallar la frecuencia observada (F_0)

Alternativa	Puntaje	Dimensiones				Total
		Estudiante	Docente	Estrategias	Contenido	
A VECES	1	31	56	37	100	224
CON FRECUENCIA	2	90	175	95	190	550
SIEMPRE	3	19	21	08	18	66
TOTAL		140	252	140	308	840

TABLA N°5

LAS FRECUENCIAS ESPERADAS (F_e)

Dimensiones			
Línea de base	Contenidos	Estrategias	M.M
$x = \frac{224 \times 140}{840} = 37.3$ 37	$x = \frac{252 \times 224}{840} = 67.2$ 67	$x = \frac{224 \times 140}{840} = 37.3$ 37	$x = \frac{224 \times 308}{840} = 82.13$ 82
$x = \frac{140 \times 550}{840} = 91.6$ 92	$x = \frac{252 \times 550}{840} = 165$ 165	$x = \frac{140 \times 550}{840} = 91.6$ 92	$x = \frac{308 \times 550}{840} = 201.6$ 202
$x = \frac{140 \times 66}{840} = 11$ 11	$x = \frac{252 \times 66}{840} = 19.8$ 20	$x = \frac{66 \times 140}{840} = 11$ 11	$x = \frac{308 \times 66}{840} = 24.2$ 24

Grados de libertad (GI)

$$GI = (F-1)(C-1)$$

F: Numero de filas

C: Numero de columnas

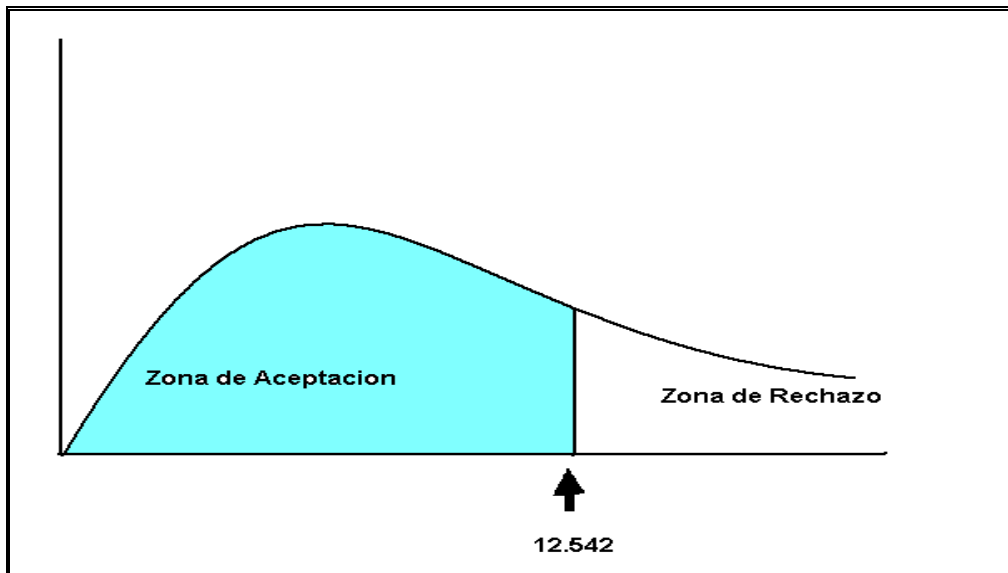
$$GI = (3-1)(4-1)$$

$$GI = (2)(3) = 6$$

Nivel de significancia

$$\alpha = 0.005$$

$$X^2_C = 12.542$$



La chi-cuadrada X^2_C se calcula mediante la fórmula siguiente:

$$X^2_C = \sum \frac{(F_0 - F_E)}{F_E}$$

X^2_C = Chi – cuadrado

F_0 = Frecuencia Observada

F_E = Frecuencia esperada

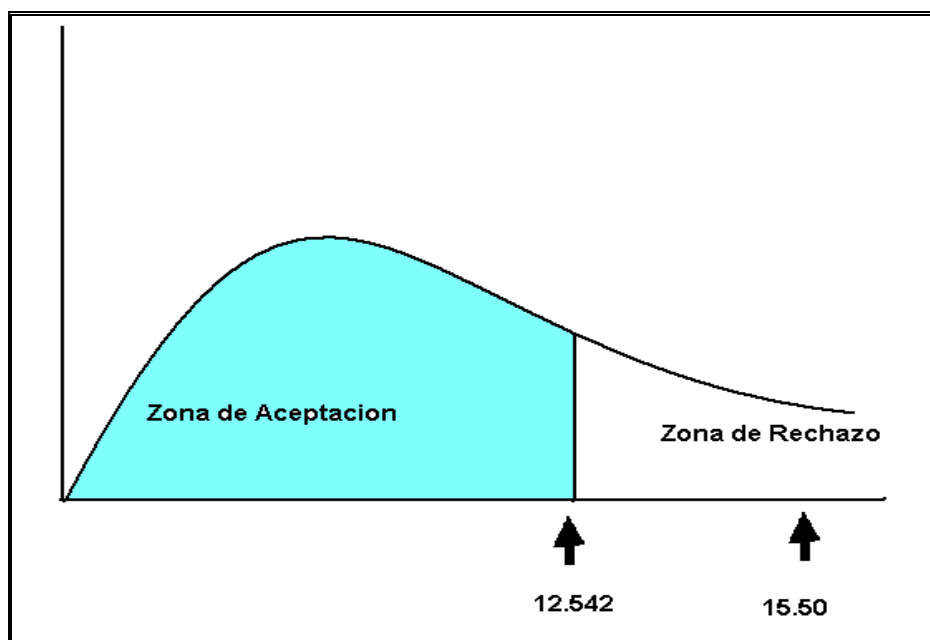
TABLA Nº 6

La Chi-cuadrada X^2_c se va calcular mediante la

Siguiente tabla estadística:

Dimensión	Fo	Fe	Fo - Fe	(Fo-Fe) ²	$\frac{(F_o - F_e)^2}{F_e}$
ESTUDIANTES	31	37	-6	36	0.0972
	90	92	-2	4	0.0434
	19	11	-8	64	5.8181
DOCENTES	56	67	-11	121	1.8059
	175	165	10	100	0.6060
	21	20	1	1	0.0500
ESTRATEGIA	37	37	0	0	0.0000
	95	92	3	9	0.0978
	8	11	-3	9	0.8181
CONTENIDO	100	82	18	324	3.9512
	190	202	12	144	0.7128
	18	24	-6	36	1.5000
TOTAL					15.5005

Se va observar en que zona cae el valor de la Chi cuadra (15.5) a fin de comparar con el valor de la tabla (12.542). Para el nivel de confianza de 0.05



Discusión y Análisis

Para la Ficha de Cotejo

Consultado con la tabla del Chi – Cuadrado encontramos que para los valores para el Chi Cuadrado, con significancia al nivel de confianza de 0.05 vemos que el valor de Chi Cuadrado con seis grados de libertad es de 12.542. Este es el valor que debemos igualar o exceder antes de poder rechazar la hipótesis nula ya que el Chi cuadrado (χ^2_c) es de 15.5 es el valor calculado lo cual es mayor que el valor de la tabla por tanto rechazamos la hipótesis nula y ***aceptamos la hipótesis de investigación que para nuestro caso es:***

La aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente, permita elevar significativamente el Nivel de Desempeño didáctico de los docentes de educación primaria de la institución educativa 20820 durante el año académico 2009

CONCLUSIONES

Del análisis y discusión de los, resultados, se ha llegado a las siguientes conclusiones en base a los instrumentos utilizados en el trabajo de campo:

1. La investigación señala con meridiana claridad que el Plan de Capacitación a sido adecuadamente planificada y desarrollada, resultando una experiencia provechosa para los docentes de la Institución Educativa Estatal N° 20820 de Huacho. Porque lo manifiestan así las cifras elevadas dadas por los participantes, que llega al 60 %
2. Se ha podido observar durante la investigación , que un porcentaje mayoritario de docentes, han observado un desempeño didáctico con elevados niveles de eficacia, que alcanza el 66%
3. Las cifras de eficacia de por si son altas indicando un buen desempeño didáctico de los docentes participantes
4. Al aplicar los estadísticos de la Prueba Chi-cuadrada para contrastar la hipótesis los resultados de las frecuencias esperadas caen en la zona crítica de rechazo. Decisión Se rechaza la Hipótesis nula (H_0).Por tanto se acepta la hipótesis de Investigación (H_1)
5. Comparando los niveles de desempeño actuales (66%) con las cifras obtenidas en la prueba de entrada del proceso de capacitación (48%), se puede notar claramente que hay un avance significativo un (18%) de incremento. Si bien es cierto son instrumentos diferentes, consideramos que es una buena referencia de comparación del conocimiento y desempeño didáctico del docente en el aula.
6. Entonces, por todo lo indicado se puede afirmar que la aplicación del plan de capacitación ha permitido, en este caso, elevar en cierta medida el nivel de Desempeño Didáctico de los docentes de la Institución Educativa Estatal N° 20820 de Huacho.

RECOMENDACIONES

Es necesario evaluar el resultado del Programa Nacional de Capacitación Permanente, que se viene aplicando en el Sistema Educativo Peruano desde el año 2007 a la fecha En convenios con Universidades Públicas e Institutos Superiores Pedagógico Públicos.

Es necesario recomendar a las Universidades e Institutos Superiores que vienen capacitando a los Docentes, llevar a cabo un seguimiento sostenido de sus capacitados a nivel Nacional.

Desarrollar medidas para mejorar la moral y el prestigio de los docentes:

- Desarrollar un sistema de reconocimiento y premios para los maestros que realizan un buen trabajo
- Promover la participación activa de maestros en el desarrollo local , regional y nacional
- Es necesario establecer estándares y poner al día el sistema de certificación de maestros y funcionarios, así como establecer un sistema sólido de evaluación y supervisión que sirva de apoyo real.

No hay una solución única para el mejoramiento de la educación pública; más bien, es necesaria una amplia variedad de acciones para generar calidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA

1. **ANGLES, Cipriano 1983.** “Evaluación del Rendimiento Escolar”. Editorial Universo S.A. Lima – Perú.
2. **BRUNER, Jerome 1987.** “La Importancia de la Educación”. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona – España
3. **CASANOVA, Elsa M. 1991.** “Para Comprender las Ciencias de la Educación”. Editorial Divino. Estella – Navarra – España.
4. **CARRETERO, Mario 1993.** “Constructivismo y Educación”. Editorial Luis Vives. Zaragoza – España.
5. **CASTRO KIKUCHI, Luis 2005.** “Diccionario de Ciencias de la Educación”. Seguro Editores. Lima – Perú.
6. **COLL César y Otros 1999.** “El Constructivismo en el Aula” Editorial GRAO, de Serveis Pedagògics. Barcelona – España.
7. **DELGADO SANTAGADEA, Keneth 1997.** “Evaluación y Calidad de la Educación”. Editorial LOGO. Lima – Perú.
8. **DE LA HERRÁN GOSCÓN AGUSTÍN Y PAREDES LABRA JOAQUÍN(2008)** “Didáctica General” Editorial McGRAW-HILL Madrid - España
9. **DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián 1994.** “Tratado de pedagogía Conceptual”. Edición de la FUNDACIÓN ALBERTO MERANI PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA. Colombia.
10. **DIAZ BARRIGA ARCED, Frida 1998.** “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo” Mc. Graw – Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. México.
11. **GONZALES MOREYRA, Raúl 1995.** “El Constructivismo: Sus Fundamentos y Aplicación Educativa” CEDHUM. Centro Psicosocial del Desarrollo Humano, Lima – Perú.
12. **MEDINA RIVILLA, ANTONIO Y SALVADOR MATA, FRANCISCO (2007)** Didáctica General Editorial Pearson Madrid- España

13. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2000.** “Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular – Proceso de Articulación”. Impreso en Corporación Gráfica Navarrete S.A. Lima – Perú.
14. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2007.** “Términos de Referencia para Convenios con Universidades Públicas para la ejecución del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente Dirigido a Docentes de Educación Básica Regular “ Curricular Básica de Educación Primaria”. Impreso en los Talleres Gráficos de FIMART S.A. Lima – Perú.
15. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2008.** “Términos de Referencia para Convenios con Universidades Públicas para la ejecución del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente Dirigido a Docentes de Educación Básica Regular “Impreso en los Talleres Gráficos de FIMART S.A. Lima – Perú.
16. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2009.** “. Términos de Referencia para Convenios con Universidades Públicas para la ejecución del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente Dirigido a Docentes de Educación Básica Regular “ Impreso en los Talleres Gráficos de FIMART S.A. Lima – Perú.
17. **PEÑALOZA RAMELLA, Walter 1995.** “El Currículo Integral”. Talleres de Graficolor. C.A. Maracaibo – Venezuela.
18. **PEÑALOZA RAMELLA, Walter 2003.** “Los Propósitos de la Educación”. Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos. Lima – Perú.
19. **PIAGET, Jean 1975.** “Seis Estudios de Psicología”. Editorial SEIX BARRAL. S.A. Barcelona – España.
20. **REMEDIOS GONZALES, Juan 2002.** “Pedagogía para el Desarrollo”. Editorial Magisterial. Lima – Perú.
21. **RODRIGUEZ ROJO MARTÍN (2002)** Didáctica General Editorial Biblioteca Nueva Madrid- España
22. **TORREBLANCA, Alberto 2001.** “Crecer”. Revista de la UMC N° 2. Ministerio de Educación. Lima – Perú.

23. **VYGOTSKY, Lev S 1997.** "Pensamiento y Lenguaje". Editorial La Playa de. Buenos Aires – Argentina.
24. **ZABALA VIDIELA, ANTONÍO (1997)** "La práctica educativa. Cómo enseñar" Ediciones Gestión 2000. S.A. Barcelona – España.

ANEXOS

FICHA DE OPINIÓN

NOMBRE:

CODIGO:

FECHA:

Sírvase responder colocando el número correspondiente en cada casillero. Para ello tenga en cuenta la siguiente clave: Aspectos referentes de PRONAFCAP.

4

SI

2

AVECES

0

NO

4 2 0

1.-	¿Manejaron los participantes el documento de los Términos de Referencia del Programa			
2.-	¿Se establecieron los grupos de atención para el desarrollo diferenciado del programa?			
3.-	¿Se aplicó adecuadamente la prueba psicológica de entrada a todos los participantes?			
4.-	La calificación de la prueba de entrada estuvo de acuerdo con las expectativas y formas de calificación acostumbrada?			
5.-	¿Fue apropiado el número de participantes por sección?			
6.-	¿El número de horas para cada sesión permitió el desarrollo satisfactorio de las actividades programadas?			
7.-	¿Fue suficiente la cantidad de tiempo asignada para el desarrollo de cada uno de los componentes?			
8.-	¿Fue suficiente el número de horas teóricas asignadas a cada componente?			
9.-	¿El número de horas para práctica y laboratorio de cada componente fue el más conveniente?			
10.-	¿Estaría de acuerdo con los logros de capacitación alcanzado por cada área desarrollada?			
11.-	¿Fue adecuada la amplitud y diversidad con que se desarrollaron los diversos temas?			
12.-	¿El número de capacitadores fue suficiente para el desarrollo del programa?			
13.-	¿La calidad académica y profesional de los capacitadores fue adecuada?			
14.-	¿Los monitores cumplieron con las funciones que les fueron asignadas?			
15.-	¿El número de horas asignado al monitoreo y asesoramiento fue suficiente para lograr los objetivos?			
16.-	¿Se entregó la cantidad suficiente y oportuna de texto y materiales impresos?			
17.-	¿Se emplearon materiales cibernéticos (videos, CD's, Internet) oportunamente?			
18.-	¿Se emplearon instrumentos de evaluación adecuados a la naturaleza del programa?			
19.-	¿El número de evaluaciones aplicadas fue el necesario para lograr los objetivos?			
20.-	¿Los tipos de evaluación y los tipos de instrumentos fueron los más apropiados para la naturaleza del programa?			
TOTAL				

FICHA DE OBSERVACIÓN GUIADA

NOMBRE:		CODIGO:	FECHA:
<p>Calificar cada uno de los aspectos del desempeño docente según la clave siguiente:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">0</div> NUNCA </div> <div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">1</div> AVECES </div> <div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">2</div> CON FRECUENCIA </div> <div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">3</div> SIEMPRE </div> </div>			
1.-	¿Al desarrollar la clase toma en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante?		
2.-	¿Durante la clase identifica y tiene presente los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes?		
3.-	¿Promueve formas de aprendizajes significativos?		
4.-	¿Logra motivar y mantener el interés de los estudiantes?		
5.-	¿Se evidencia un mejoramiento de los estudiantes y el logro de los objetivos planteados?		
6.-	¿Consigues centrar y mantener la atención de los estudiantes?		
7.-	¿Proporciona la información en unidades breves y de manera sencilla?		
8.-	¿Se hace comprender por todos los estudiantes?		
9.-	¿Controla al grupo y se hace respetar?		
10.-	¿Percibe las dificultades del grupo y de cada participante?		
11.-	¿Las relaciones alumno - profesor son satisfactorias?		
12.-	¿Su expresión es clara y precisa, con riqueza y adecuación de lenguaje?		
13.-	¿Posee condiciones apropiadas de voz, lenguaje y personalidad?		
14.-	¿Demuestra habilidades de comunicación fluida e interacción eficaz con los estudiantes?		
15.-	¿Desarrolla los temas en pasos graduales, yendo de los conceptos generales a los más específicos?		
16.-	¿Utiliza ejemplos concretos que refuerzan los conceptos importantes?		
17.-	¿Conoce bien los contenidos y sabe enseñarlos?		
18.-	¿Demuestra un conocimiento cabal, suficientes y actualizado de los contenidos?		
19.-	¿Proporciona un orden lógico a la secuencia de los temas y las actividades realizadas?		
20.-	¿Ejecuta demostraciones y ejemplos con materiales nuevos y novedosos?		
21.-	¿Realiza prácticas guiadas que permitan hacer preguntas comprobaciones y correcciones?		
22.-	¿Incentiva el diálogo y la discusión con los estudiantes?		
23.-	¿Enfatiza sobre los contenidos fundamentales o difíciles en forma verbal o gráfica?		
24.-	¿Utiliza con frecuencia preguntas de diverso tipo y a todos los estudiantes?		
25.-	¿Proporciona actividades de recuperación para ayudar al participantes en dificultades específicas?		
26.-	¿Tiene en cuenta la iniciativa de los estudiantes en la dirección y control de las actividades?		
27.-	¿Elabora algún documento de planificación para su actividades docentes?		
28.-	¿Hace uso de recursos de ayudas didácticas?		
29.-	¿Formula interrogantes que permitan la reflexión y expresión de un criterio personal?		
30.-	¿Logra crear un apropiado ambiente de aula positivo para el aprendizaje?		
TOTAL			